

UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

APLICACIÓN DE UN PROGRAMA SOBRE AUTOESTIMA, PARA FORTALECER LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN NIÑOS DE 6 AÑOS, PERTENECIENTES AL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL DOÑA CAROLINA, CIUDAD DELGADO, DEPARTAMENTO DE SAN SALVADOR.

INTEGRANTES:

**MARIANELA ESTEFANI GUADALUPE JOVEL RIVERA
REINA VERÓNICA HERNÁNDEZ VENTURA**

CARRERA:

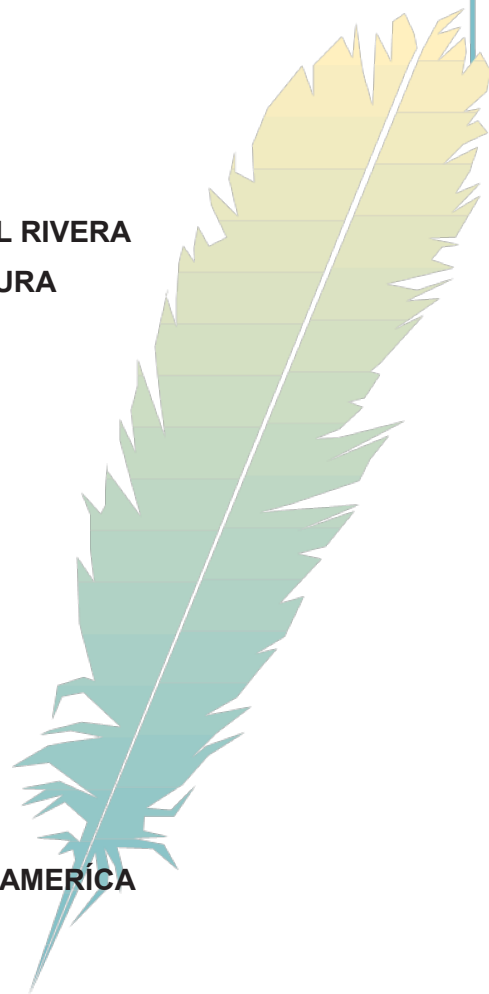
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA.

TUTOR:

LIC. RENÉ ELGAR MEJÍA

NOVIEMBRE 2013

SAN SALVADOR, EL SALVADOR, CENTRO AMÉRICA



UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

AUTORIDADES

RECTOR

ING. MARIO ANTONIO RUÍZ RAMIREZ.

VICE RECTORA

DRA. LETICIA ANDINO DE RIVERA.

SECRETARIA GENERAL

LIC. TERESA DE JESÚS GONZÁLEZ DE MENDOZA.

DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

LIC. ZOILA ROMERO DE ENAMORADO.

SAN SALVADOR

EL SALVADOR

CENTROAMERICA



ACTA DE EVALUACIÓN ORAL DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Acta número 139

En el Edificio de Atención al Estudiante, sala DOS, de la Universidad "Francisco Gavidia", de la ciudad de San Salvador, a las trece horas del día jueves dieciseis de enero del dos mil catorce, siendo estos el día y la hora señalados para la evaluación oral del Proyecto de Investigación **"APLICACIÓN DE UN PROGRAMA SOBRE AUTOESTIMA, PARA FORTALECER LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN NIÑOS DE 6 AÑOS, PERTENECIENTES AL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL DOÑA CAROLINA, CIUDAD DELGADO, DEPARTAMENTO DE SAN SALVADOR"**, presentado por las egresadas: MARIANELA ESTEFANI GUADALUPE JOVEL RIVERA y REINA VERÓNICA HERNANDEZ VENTURA, de la carrera de LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA, estando presentes las interesadas y el Jurado Evaluador, se procedió a dar cumplimiento a lo estipulado en el Reglamento General de Graduación y el Instructivo de Graduación por Proyecto de Investigación, habiendo llegado el Jurado, después de las exposiciones, el interrogatorio y las deliberaciones correspondientes, a pronunciarse por este fallo:

APROBADA

MARIANELA ESTEFANI GUADALUPE JOVEL RIVERA

APROBADA

REINA VERÓNICA HERNANDEZ VENTURA

Y no habiendo más que hacer constar, se da por cerrada la presente acta, la cual para efectos de dejar constancia firmamos.

Presidente/a

LIC. DINA MARIA SEMSCH

Vocal

LIC. ANA ELIZABETH GARCIA

Vocal

LIC. INES OLIMPIA SALAZAR

Egresado/a:

MARIANELA ESTEFANI GUADALUPE JOVEL RIVERA

Egresado/a:

REINA VERÓNICA HERNANDEZ VENTURA

AGRADECIMIENTOS

A Jesucristo, quien es la persona más especial en mi vida, por brindarme su hermoso amor, sabiduría y misericordia a lo largo de mis años y especialmente en mi carrera. Las palabras no me alcanzarían para agradecerle, pues él hizo todo posible durante este largo proceso, por tanto principalmente le ofrezco a él este bello triunfo, para honrar su poderoso nombre siempre. ¡A Dios sea la Gloria!

A mis padres: Manuel de Jesús Hernández y Felicita Ventura de Hernández.

A mi abuela: María Adela Palacios.

A mis hermanos: Manuel Alfredo Hernández y Jessica Claribel Hernández.

Agradezco a mi linda familia, por su incondicional apoyo económico, espiritual, moral y afectivo, ya que sin ellos no podría haber culminado esta linda carrera. Estaré inmensamente agradecida con ellos, por mantenerse a mi lado siempre y ser parte de este gran logro.

A mis hermanos en Cristo del Centro Misionero Betania, quienes con su lindo apoyo espiritual y económico brindaron a mi vida fuerzas y poder culminar mi carrera para servirle al Señor.

A mi compañera y amiga, Estefani Jovel Rivera, por trabajar juntas a lo largo de estos meses, por animarme en los momentos no tan buenos durante el proceso y lograr llegar hasta el final, cumpliendo así la meta de graduarnos.

REINA VERÓNICA HERNÁNDEZ VENTURA.

Agradezco a Dios, quien en medio de toda adversidad me dio las fuerzas para levantarme, continuar y coronar esta meta, la cual simboliza algo inolvidable en mi vida.

A mis padres, quienes fueron pilares importantes en este logro, brindándome en todo momento su completo apoyo y lograr alcanzar esta meta.

A mi amado esposo Gabriel, por permanecer a mi lado, brindándome su incondicional apoyo, su amor y ánimo durante toda la carrera.

A mi amiga Verónica Hernández, por brindarme su amistad y apoyo en la carrera y en este último proceso para lograr graduarnos.

MARIANELA ESTEFANI GUADALUPE JOVEL RIVERA.

ÍNDICE

RESUMEN	i
INTRODUCCIÓN.	iii

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema.....	1
1.2. Enunciado del problema.....	4
1.3. Delimitación temporal, espacial, social.....	4
1.4. Formulación de objetivos.	4
1.4.1. Objetivo general.	4
1.4.2. Objetivo específicos.	4
1.5. Alcances y limitaciones.....	5
1.5.1. Alcances.....	5
1.5.2. Limitaciones.....	6

CAPÍTULO II

MARCO DE REFERENCIA

2.1. Marco filosófico antropológico.	8
2.1.1. Conceptos históricos de la niñez.	8
2.1.2. El niño como persona en desarrollo.	9
2.2. Marco teórico.....	13
2.2.1 El desarrollo del concepto de sí mismo.....	13
2.2.1.1. Primera infancia (desde el nacimiento hasta los 18 meses).	13
2.2.1.2. La segunda infancia (desde los 18 meses hasta los 4 años).....	15
2.2.1.3. El inicio de la edad escolar (5 a 7 años).....	18
2.2.2. Conozca el yo.....	19
2.2.2.1. Teoría del desarrollo personal de Erikson.	19

2.2.2.2. Etapas del desarrollo.....	20
2.2.2.3. Cambios evolutivos de la autoestima.	23
2.2.3. Tendencias evolutivas.	24
2.2.4. Teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget.	27
2.2.4.1. Etapas cognoscitivas.....	27
2.2.4.2. El desarrollo como cambio de las estructuras formales.	28
2.2.4.3. Principios del desarrollo.....	28
2.2.4.3.1. Organización y adaptación.	28
2.2.4.3.2. Asimilación y acomodación.....	28
2.2.4.3.3. Mecanismos del desarrollo.	29
2.2.5. Etapas del desarrollo.....	30
2.2.5.1. Adquisición de la conducta orientada a metas.	30
2.2.5.2. Desarrollo de la permanencia de los objetos.....	31
2.2.5.3. Etapa preoperacional (de 2 a 7 años).....	31
2.2.5.4. Pensamiento representacional.	32
2.2.5.5. Conceptos numéricos.....	34
2.2.5.6. Teorías intuitivas.	35
2.2.5.7. Etapa de las operaciones concretas (de 7 a 11 años).	36
2.2.5.8. Etapa de las operaciones formales (11 a 12 años y en adelante).	37
2.2.6. Teoría del desarrollo cognoscitivo de Vygotsky.	37
2.2.6.1. Orígenes sociales del pensamiento.....	38
2.2.6.2. Herramientas del pensamiento.	40
2.2.6.3. Lenguaje y desarrollo.	41
2.2.6.4. Zona del desarrollo proximal.....	41
2.2.7. Estilos de crianza según Baumrind.....	42
2.2.7.1. Autoritario.	42
2.2.7.2. Permisivo.....	43
2.2.7.3. Democráticos.	43
2.2.3. Marco conceptual.	44
2.2.4. Marco legal.....	47
2.2.4.1 Capítulo III. De la investigación del código ético del psicólogo.	47

2.2.4.2. Capitulo V. De las pruebas y los instrumentos de evaluación, del código ético del psicólogo.	51
---	----

CAPÍTULO III

FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS

3.1. Hipótesis general.....	53
3.2. Hipótesis específicas.	53
3.3. Definición de variables.....	55
3.3.1 variables generales.....	55
3.3.2 Variable específicas.....	55
3.4. Matriz de congruencia.	57

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Diseño de la Investigación.....	64
4.2. Tipo de Investigación.....	64
4.3. Población y Muestra.....	65
4.1.4. Diseño muestral.	65

CAPÍTULO V

RECOLECCIÓN DE DATOS

5.1. Instrumentos de investigación.....	66
5.1.1. CMAS - R Escala de Ansiedad Manifiesta en niños.....	66
5.1.2. I.P.C.S Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales para niños 2ª Edición... 67	
5.2. Aplicación de instrumentos.....	70
5.4 Información socioeconómica de los encargados de los niños.	71

CAPÍTULO VI

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

6.1. Análisis descriptivo.....	73
6.2. ANÁLISIS INFERENCIAL.....	221
6.2.1. Descripción de los estadísticos.....	221

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

7.1. Conclusiones..... 225

7.2. Recomendaciones. 228

BIBLIOGRAFÍA 230

ANEXOS 232

ANEXO 1. Programa. 233

ANEXO 2. Cartas Didácticas..... 242

ANEXO 3. TEST I.P.C.S 249

ANEXO 4. BAREMOS I.P.C.S..... 254

ANEXO 5. CMAS-R..... 255

ANEXO 6. BAREMOS CMAS - R..... 257

RESUMEN

La presente investigación se orientó a la aplicación de un programa sobre autoestima y relaciones interpersonales, en niños pertenecientes al Centro de Desarrollo Infantil Doña Carolina, Ciudad Delgado, departamento de San Salvador.

El proyecto de investigación se realizó con una muestra de 20 sujetos de la edad de 6 años del Centro de Desarrollo Infantil.

Para evaluar los problemas conductuales y socioemocionales se utilizó la Escala de Ansiedad Manifiesta en niños CMAS-R y el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales para niños I.P.C.S.

Las pruebas identificaron que los niños presentan problemas conductuales y socioemocionales, los que deberían ser referidos para una evaluación más exhaustiva y la confirmación del diagnóstico, con base a estos resultados se elaboró y aplicó un programa sobre autoestima y relaciones interpersonales, evaluando los resultados en un segundo momento.

Los resultados finales después de aplicar el programa indican que la estima de los niños se modificó positivamente sobre todo en los niveles de confianza, satisfacción personal, relaciones de respeto, amabilidad y laboriosidad.

Los niños mostraron mayor confianza y seguridad en sí mismos, buen desenvolvimiento en el salón de clases, capacidad para realizar tareas individuales y colectivas y respeto por sus compañeros.

De acuerdo a estas modificaciones de las relaciones interpersonales los niños son capaces de mantener conductas favorables en el centro de Desarrollo infantil, que les ayuda favorablemente a crear un ambiente agradable con sus

compañeros obteniendo diferentes condiciones de aprendizaje y modelajes de conducta a seguir en cada uno de ellos.

Mientras que en el factor madre que es la relación afectiva que existe entre madres e hijos, se mantiene de la misma forma, debido a que el programa no fue aplicado a las madres de familia si no solamente a sus hijos, debido a esto no se observó cambios significativos, pero si una mejoría de parte de los niños a poder expresar mejor sus sentimientos hacia ellas.

INTRODUCCIÓN.

La mayoría de los estudios sobre autoestima y relaciones interpersonales, se refieren sólo a adolescentes, jóvenes y adultos, pero hay pocos estudios sobre autoestima y relaciones interpersonales en niños. Es importante fortalecer la autoestima en los primeros años de vida porque de esta manera, en los niños se crea una condición base en la formación de su personalidad y para enfrentar problemas sociales en las diferentes etapas de su vida.

Los niños a los 6 años tienen su propia lógica y formas de conocer lo que les rodea, esto les permite seguir patrones en su desarrollo conforme van alcanzando una madurez física, social y emocional respecto a su entorno.

En este periodo de edad el niño demuestra una mayor habilidad para emplear símbolos, gestos, palabras, números e imágenes y estas puedan representar las cosas reales que le rodean. También pueden pensar y comportarse en formas que antes no eran posibles.

La relevancia de investigar cómo es el ambiente en que el niño se está desarrollando, permite un mayor conocimiento del medio social, emocional y familiar.

Para fortalecer estas variables, se aplicó un programa sobre autoestima y relaciones interpersonales, con el objetivo que los niños del Centro de Desarrollo Infantil Doña Carolina, obtuvieran la confianza para desenvolverse de una manera positiva y aprender a sentirse satisfechos consigo mismos, se expusieron a un ambiente de respeto con sus compañeros y maestra, practicando la amabilidad, conociendo la importancia del trabajo en equipo y sobre todo, que cada niño descubriera la capacidad intelectual y física que tienen para realizar trabajos.

El trabajo de investigación se desarrolló durante los meses de marzo a octubre del año 2013, en el Centro de Desarrollo Infantil Doña Carolina, ubicado en Colonia Bolívar, Calle el Centro, número 12, Ciudad Delgado, San Salvador.

El presente trabajo se estructura de la siguiente manera.

CAPÍTULO I la investigación consiste en la problemática a investigar cuales son los factores, que están incidiendo en las variables a estudiar, los objetivos de la investigación, los alcances y limitaciones que se encuentran dentro de la investigación.

CAPÍTULO II hace mención sobre bases teóricas que se relacionan con las variables de la investigación, su descripción y la relación de estas, se inicia con las bases teóricas más generales para finalizar con las particulares que sustentan las variables de la investigación.

CAPÍTULO III está fundamentado por la formulación de hipótesis, las cuales son en base a las variables y a la situación problemática de la investigación.

CAPÍTULO IV explica la metodología de la investigación, el diseño de la investigación, el tipo de investigación realizada, así como la población y muestra con la que se trabajó.

CAPÍTULO V hace referencia a la recolección de los datos de los instrumentos aplicados a la muestra de investigación.

CAPÍTULO VI se realizó el análisis e interpretación de resultados de los datos obtenidos y análisis inferencial.

CAPÍTULO VII Se refiere a las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.Descripción del problema.

La autoestima, tiene una función muy importante en la vida del ser humano, encargada de controlar patrones conductuales, mediante el autoconocimiento y autocontrol. Se prolonga y afianza durante la infancia, de esta depende la motivación orientada al éxito, fortalezas, habilidades en el niño, permitiendo que este evite fracasar en sus primeros años y por ende, en años posteriores de su vida.

Durante los primeros años de vida, el niño no es consciente que la autoestima, no es algo que pueda tocar, algo físico o palpable, no obstante, será hasta sus cuatro años de vida que empieza a tener la capacidad de formar una imagen de él mismo. Sin embargo en la adquisición de experiencias o exigencias que reciben del mundo exterior, su autoestima puede verse afectada por factores o hechos que transcurren en la familia, escuela y grupos de amigos.

Esto sucede con los niños que pasan el resto del día alejados de sus padres, posiblemente por el trabajo que mantienen y se miran obligados a dejar a sus hijos, al cuidado de otra persona. Por ende los padres, mientras regresan a casa cansados, no les brindan la atención necesaria a los niños, creando problemas de comunicación, es por ello que la familia, es la responsable que la autoestima sea desarrollada con altos niveles en el proceso de desarrollo del niño, obteniendo conciencia y necesidad del afecto, el respeto, confianza y aceptación del mismo y el de los demás. Es la familia la que permite al niño participar, de una vida social intensa y variada, donde se opera su primer aprendizaje de las relaciones y sentimientos sociales, es preciso decir, que en los primeros años son

exclusivamente las relaciones interpersonales las que dominan más que las relaciones con el grupo como tal.

Es primordial que durante la primera etapa del desarrollo cognoscitivo del niño, se le desarrolle la autoestima, para que él o ella estén conscientes en las siguientes etapas de su desarrollo, que se verán en el proceso constante de formar la autoestima, ya que esta es aprendida, no depende de factores hereditarios, sino de las experiencias positivas y negativas adquiridas a lo largo de sus años.

Así como el niño, a lo largo de su vida, desarrolla una autoestima, de la misma forma establece las relaciones afectivas. Conforme a la autoestima adquirida por el niño, esta le permitirá iniciar las relaciones interpersonales dentro de su grupo social.

A partir de los 6 años el niño va comprendiendo las relaciones de reciprocidad, comprende mejor las emociones propias y ajenas, las regula mejor, y comienza a elaborar los conceptos sociales.

El niño pone en énfasis las experiencias vividas, encontrando diferentes puntos de vista, que le llevarán a considerar e integrar distintas perspectivas y mantener una interacción con los compañeros o grupo de socialización, estimulándole a obtener nuevos niveles de comprensión sobre las relaciones en su grupo social

El problema fundamental que se da en el Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, es que los niños carecen de estos factores, formando en ellos inadecuadacomunicación, timidez, inferioridad, apatía, con sus maestros, compañeros o el personal de servicio del Centro.

La autoestima y las relaciones interpersonales en los niños, está determinada por los distintos factores sociales, afectivos y educativos.

Dentro del factor social, lo que perjudica más al desarrollo óptimo de la autoestima y las relaciones interpersonales en los niños del Centro, es la desintegración familiar, ya que en el mayor porcentaje de niños se encuentran sumergidos dentro de este tipo de familias. Por tanto los niños tienen un bajo desarrollo afectivo por falta de atención necesaria de los padres y carecen de un adecuado concepto sobre una familia integrada.

De la misma forma, el afecto no brindado a los hijos, hace que el niño crezca con una identidad inestable e insegura y en lugar de ser instalado en la realidad, desde una relación armoniosa con sus padres, es arrojado a esa realidad, que le afectará a lo largo de su vida. Los padres tienen en sus manos el recurso del afecto.

Los padres de estos niños, se relacionan de una manera inadecuada, mostrándoles indiferencia, irrespeto y abandono en el hogar. Por la cual, los niños puedan mostrar una conductainadecuada hacia ellos mismos, y con los demás; insultan, gritan y pelean con frecuencia, toman las cosas ajenasde sus compañeros, existe entre ellos poca tolerancia y una comunicación inadecuada.

Lo anterior descrito, hace referencia a la realidad que viven los niños del Centro de Desarrollo Infantil.

Al pasar el mayor tiempo del día en esta institución, los niños tienen un contacto más directo con los cuidadores que con sus padres, así al estar recibiendo una educación ordenada contribuye a generar nuevos modelos de aprendizaje, como lo es el respeto, la obediencia, el compañerismo, la cooperación, amabilidad.

En este sentido los niños, deben ser fortalecidos con la aplicación de un programa,que desarrollen una autoestima positiva y adecuadas relaciones interpersonales con sus compañeros y adultos que les rodean.

1.2.Enunciado del problema.

¿La aplicación de un programa sobre autoestima, fortalece las relaciones interpersonales en niños de 6 años, pertenecientes al Centro de Desarrollo Infantil Doña Carolina, Ciudad Delgado, departamento de San Salvador?

1.3.Delimitación temporal, espacial, social.

La investigación se llevó a cabo durante los meses de marzo a octubre del año 2013, en el Centro de Desarrollo Infantil Doña Carolina, ubicado en Colonia Bolívar, calle El Centro, número 12, Ciudad Delgado, San Salvador, con niños de 6 años, quienes cursan el nivel de parvulario.

1.4.Formulación de objetivos.

1.4.1.Objetivo general.

Investigar si la aplicación de un programa sobre autoestima, fortalece las relaciones interpersonales en niños de 6 años, pertenecientes al Centro de Desarrollo Infantil Doña Carolina, Ciudad Delgado, departamento de San Salvador.

1.4.2.Objetivo específicos.

1. Analizar si la autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la confianza, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.

2. Identificar si la autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la satisfacción, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.
3. Describir si la autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través del respeto, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad, departamento de San Salvador.
4. Analizar si la autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la amabilidad, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.
5. Describir si la autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la laboriosidad en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.
6. Identificar si la autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la comunicación madre en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.

1.5.Alcances y limitaciones.

1.5.1.Alcances.

- Aportar un programa que ayude a la institución, para evaluar la autoestima y relaciones interpersonales en niños del Centro de Desarrollo Infantil Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.
- Describir de manera objetiva, las relaciones interpersonales de los niños del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.

- Aplicar un programa que ayude a fortalecer la autoestima y las relaciones interpersonales en los niños del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.
- Proporcionar información al personal del Centro, resultados obtenidos durante la aplicación del programa.

1.5.2.Limitaciones.

- No contar con la manipulación total de las variables intervinientes, durante el desarrollo del programa.
- No darle continuidad al programa, una vez finalizadas todas las actividades establecidas en la investigación.
- No contar con el apoyo completo de los padres, para identificar los factores familiares.
- No tener la disponibilidad de asistir a la institución diariamente a realizar actividades didácticas para el mejor enriquecimiento del programa de autoestima y relaciones interpersonales.
- No tener la disponibilidad de trabajar con todos los niños de la institución, ya que se trabajó solo con niños de 6 años de edad.
- No generalizar los resultados a otras instituciones de desarrollo infantil.
- Las escalas evaluadas del CMAS –R, no mostraron datos congruentes a la investigación, ya que el 100% reflejó un nivel bajo, por lo cual los niños no

contestaron objetivamente a la escala por factores intervinientes en cada niño.

- No tener la oportunidad de evaluar en su totalidad a los padres biológicos de los niños, sino a los cuidadores momentáneos. Por tanto, los resultados no reflejaron un dato congruente en cuanto a la sección sobre los padres I.P.C.S, ya que las preguntas eran enfocadas hacia los padres biológicos, sobre sus sentimientos hacia los niños, y algunas de las preguntas tuvieron que ser omitidas hacia las personas entrevistadas, las cuales no eran padres biológicos.
- Los cuidadores, no tenían suficiente información sobre el niño, por el hecho que recientemente habían tomado responsabilidad sobre él, aportando solamente información actual, durante el tiempo que han convivido con él.
- Algunos cuidadores o padres entrevistados, respondieron de manera subjetiva, ya que no contaban con el tiempo necesario, debido a compromisos personales o evasión de la entrevista.

CAPÍTULO II

MARCO DE REFERENCIA

2.1. Marco filosófico antropológico.

2.1.1. Conceptos históricos de la niñez.

Lo que piensa un grupo cultural acerca de los niños determina la manera en que los adultos interactúan con ellos, los ambientes que se les diseñará, y las expectativas del comportamiento infantil. Para entender mejor las experiencias y comportamientos de los niños es preciso conocer el concepto que tienen de la niñez quienes proporcionan el cuidado a los niños. Consideremos conceptualizaciones de la niñez y las implicaciones de cada una de ellas para la crianza y desarrollo del niño.

El niño como un adulto pequeño:

En el contexto histórico, la niñez se ve capaz de adoptar la misma conducta que los miembros adultos de la sociedad, esta consideración del niño como un adulto en miniatura persistió en culturas donde los niños no se alejaban de sus casas para ir a la escuela (Gillis, 1974). Durante los siglos XVI y XVII, en Inglaterra y en Francia por ejemplo, los niños participaban en la vida total de los adultos. Niños y adultos dormían juntos en las habitaciones, llevaban la misma ropa, trabajaban en las faenas e incluso jugaban a lo mismo.

Aunque durante el siglo XVII empezó a surgir un nuevo concepto de la inocencia de la niñez, todavía en el XVIII los biólogos que estudiaban la herencia siguieron considerando al niño como un adulto pequeño.

El niño y la maldad innata:

La idea que la pecaminosidad es hereditaria condujo a la filosofía conservadora de Edmund Burke (1790). Según él, la naturaleza humana es mala y anárquica de por sí y, por lo tanto, son necesarias las restricciones e instituciones sociales para instruir a la gente en la ética y garantizar así la conducta responsable.

La idea de la maldad intrínseca de los niños llevó a malentender los impulsos de éstos y se creó una estructura educativa para corregir esas tendencias perniciosas. La meta principal de las instituciones educativas no era proporcionar conocimientos sino enseñar la ética y la decencia.

Con tal orientación se exigía a los niños de una manera persistente y muy temprana, que controlaran sus impulsos y se comportarían moralmente. Si esas exigencias de comportamiento moral se hacían mucho antes que el niño entendiera las razones de las mismas, era lógico que discernieran entre lo bueno y lo malo según el criterio de las autoridades adultas. Era difícil que se desarrollara un conjunto interno de normas morales, sobre todo cuando los castigos eran despiadados. En segundo lugar, el trato entre adulto y niño era a distancia y de desconfianza mutua. Si un adulto consideraba al niño como malvado, trataba de disciplinar e inhibir la conducta del pequeño. En tercer lugar se empleó mucha energía en crear ambientes que sirvieran para educar a los niños. El papel de dichas instituciones era comunicar las normas sociales y éticas idealizadas por la comunidad.

2.1.2. El niño como persona en desarrollo.

En forma periódica a lo largo de la historia ha aparecido la noción que la niñez es una etapa o conjunto de etapas con cualidades únicas y exclusivas. El concepto de etapa evolutiva se refiere a aquel periodo de la vida, durante el cual buena parte de la conducta se encuentra dominada por una cualidad particular en el modo de pensar o en las relaciones sociales. Se llama etapa a un paso dentro del proceso del desarrollo. Platón, en La República, presentó un plan de educación

coordinado según el progreso del desarrollo de las capacidades intelectuales y del control emotivo.

La idea moderna que la niñez tiene características únicas y constituye una etapa del desarrollo, empezó con la teoría de la evolución de Charles Darwin. El niño pasó a ser objeto de estudio científico, porque se buscaban las características peculiares de la especie humana y sus nexos con las demás especies vivientes. Para Darwin, el estudio de la niñez era indispensable como medio de entender los orígenes y la naturaleza de los seres humanos.

La teoría freudiana del desarrollo psicosexual, la teoría de Erikson acerca del desarrollo psicosocial y la teoría de Piaget que trata del desarrollo cognoscitivo, son las teorías psicológicas modernas más conocidas. Todas provienen de una perspectiva evolutiva, donde al niño se le ve como un ser más primitivo, con necesidades, capacidades y orientaciones conceptuales cualitativamente distintas a las del adulto. Esas teorías difieren por su contenido específico, pero todas concuerdan en que la niñez se compone de varias etapas durante las cuales los niños van desplegando gran parte del pensamiento lógico y de las características sociales y emotivas que influirán en su psicología de adultos. Las teorías modernas del desarrollo difieren en el número de etapas que postulan en el proceso del cambio, que explica el movimiento de una etapa a la siguiente, y en el modo preciso en que el desarrollo de las primeras etapas repercute en el comportamiento posterior. En todas las teorías evolutivas se da a entender que la psicología humana depende del dominio temprano de competencias básicas, de donde se desarrollarán competencias y relaciones sociales más complejas, Las relaciones más complejas que se van desarrollando durante la etapa preescolar.¹

¹ Desarrollo del niño, Barbara M, Newman, Editorial Limusa 1983, pág. 574.

La investigación reciente indica que el conocimiento de la mente en el preescolar es más complejo de lo que suponía Piaget originalmente.

De acuerdo con Henry Wellman (1990), la mayoría de los niños de 3 años saben que los deseos y motivos internos pueden hacer a una persona comportarse en cierta forma. Los niños de 3 a 5 años saben que no es posible tocar ni comerlas galletas que aparecen en los sueños, y saben que éstos pueden referirse a eventos imposibles, como el vuelo de un perro (Wellman y Estes, 1986). Cuando se les pide mencionar cosas que puede hacer la mente, los niños de 4 y 5 años de edad dicen que pueden pensar, recordar y soñar. En esta edad, también distinguen entre su conocimiento y el de otros (Wellman, 1990).

Aunque en la etapa preoperacional el niño empieza a formular una teoría de la mente, conoce muy poco los procesos del pensamiento y la memoria. Así, el preescolar cree que puede recordar todo cuanto ve y oye. Entre los 8 y 10 años, comienza a adquirir lo que se conoce como conocimiento metacognoscitivo. La metacognición es "pensar en el pensamiento"; desempeña una función importantísima en el desarrollo cognoscitivo durante, los años intermedios de la niñez.²

Una evidencia creciente indica que las experiencias escolares pueden ser tan importantes como las de la familia y las de los compañeros en la aparición de la autoestima (Hoge, Smith y Hanson, 1990). Los niños que logran un buen rendimiento y éxito en la escuela suelen decir que tienen una mayor autoestima (Harter, 1983; Harter y Connell, 1984).

Lo contrario también es cierto: los niños a quienes se les coloca en grupos de habilidades bajas tienden a mostrar menor autoestima que los asignados a grupos de grandes habilidades (Covington, 1992).

² Desarrollo del niño y del adolescente para los educadores, autor Judith L. Meece, página 109 - 110.

En conjunto, la investigación que relaciona la autoestima con el rendimiento señala que los profesores pueden mejorar la autoestima de sus alumnos por medio de la adquisición de habilidades (Harter, 1983).

Aparte del rendimiento académico, las relaciones entre profesor y alumno pueden ocasionar cambios evolutivos en la autoestima. En términos generales, los estudiantes alcanzan mayor autoestima en aulas con altos niveles de cooperación, colaboración y autonomía, que en las competitivas y dirigidas por el profesor (Deci y Ryan, 1985).

En las aulas cooperativas orientadas al alumno, los profesores alientan la iniciativa y la selección personal, muestran interés por las necesidades y los sentimientos de los alumnos, los hacen participar en la toma de decisiones y no usan un lenguaje controlador ni coercitivo (por ejemplo, “Tienen que terminar su trabajo antes del receso”).

Además de la disminución de sus autopercepciones en los últimos años de la niñez y en los primeros de la adolescencia, los estudiantes muestran notables reducciones de la autoestima cuando inician la adolescencia (Simmons y Blyth, 1987; Wigfield y otros, 1991). Los teóricos piensan que a esto puede contribuir la transición a nuevos ambientes escolares.³

³ Desarrollo del niño, Barbara M, Newman, Editorial Limusa 1983, pág.

2.2. Marco teórico.

2.2.1 El desarrollo del concepto de sí mismo.

Los niños siempre expresan lo importante que es para ellos su propio yo, lo que parece menos convincente en varias interpretaciones del concepto de sí mismo, es su falta de un foco de desarrollo. Por ejemplo, si se considera el concepto de sí mismo desde el punto de vista socio-psicológico, el concepto de sí mismo se identifica con la acumulación de las características que otras gentes atribuyen al sujeto (Mead, 1934) o con el conjunto de los papeles que cada quien representa (Brim, 1966) o con los modelos que cada quien tiene de su propia conducta (Kelley, 1972; Weiner, 1974). Y no basta con añadir que el número y la complejidad de estas características o papeles cambian durante la vida. Porque ya desde la niñez, la persona va cambiando en su capacidad de entender estos atributos y la importancia de los papeles que representa. El contenido del concepto de sí mismo puede ser continuamente revisado durante la niñez a medida que se adquieren nuevas capacidades sociales e intelectuales en el contexto de un ambiente cambiante.

El concepto de sí mismo se forma sobre las cuatro características personales del temperamento, la motivación, la inteligencia y el talento, en la medida en que se desarrollan. El concepto consciente de sí mismo como un objeto con características específicas, se fundamenta en la observación y la interacción que estas características personales tienen con el medio ambiente físico y social.

2.2.1.1. Primera infancia (desde el nacimiento hasta los 18 meses).

La conciencia del yo se inicia, como Piaget (1960) lo describe, con el proceso gradual de adaptación al medio. Cuando el niño comienza a explorar objetos y a cambiar sus esquemas sensoriomotores para adaptarse a ellos, al mismo tiempo está descubriendo aspectos del yo. Tratar de meterse en la boca un pedazo de madera demasiado grande y constatar que no cabe, o tratar de tocar un osito de peluche y darse cuenta que el brazo es demasiado corto para alcanzarlo, son

lecciones sobre el yo del mismo modo que lo son sobre los objetos exteriores. Cada encuentro que no es inmediatamente asimilable en los esquemas ya preestablecidos en la experiencia del niño, le enseña propiedades de su yo al mismo tiempo que propiedades del ambiente.

Algunas experiencias que se inician entre el nacimiento y los 18 meses aparecen como manifestaciones crecientes del propio yo. En primer lugar, los infantes parecen poner atención a lo que sucede como consecuencia directa de su propia acción. Los ejemplos que se presentan en la página 124 (capítulo 3) acerca la capacidad que el niño tiene de controlar los estímulos, parecen indicar que los niños desde el mes o los dos meses, comienzan a desarrollar su potencialidad de ser agentes causales (Brüner, 1968; Rovee y Rovee, 1969). En segundo lugar, hacia los tres meses, los infantes comienzan a explorar sus manos, su cara y sus pies. Este juego que puede incluir alegres balbuceos, fijar la vista en las manos de un adulto, chuparse los dedos del pie o jalar suavemente cabello o ropa, parecen indicar el placer creciente que causan los estímulos provocados.

La tercera expresión de la conciencia de sí mismo es el reconocerse. La respuesta que da un niño delante de su imagen en un espejo parece indicar que reconoce su propio yo. A los cinco meses, los infantes tienen varias reacciones ante su imagen en un espejo, como contacto de sus ojos con el espejo, la constatación del movimiento de la imagen dependiendo del movimiento que ellos hacen, la expresión de sonreír y al parecido de la imagen visual con las imágenes anteriores que el niño recuerda de su propia cara (Papoušek y Papoušek, 1974).

Hay un cuarto aspecto de reconocimiento del yo que está relacionado con otros objetos familiares. Entre los 5 y los 6 meses el infante se muestra excitado en presencia de caras conocidas o de lugares familiares. El creciente aprecio que el niño tiene de estas experiencias, es evidencia que comienza a entender su historia personal. “Esto me está pasando a mí. Ya me había pasado antes”.

2.2.1.2. La segunda infancia (desde los 18 meses hasta los 4 años).

La conciencia del yo se expresa y se impone en casi cada aspecto de la segunda infancia. La adquisición del lenguaje permite al niño comunicar al mundo de los adultos las nociones de su propio yo. Pero, más importante para el concepto del yo, que la función de comunicación que el lenguaje tiene, es la adquisición de etiquetas verbales o conceptos.

El niño descubre, que cada objeto, él o ella mismo incluidos, tiene un nombre. Poniendo nombres a las cosas, se van creando los límites del mundo exterior. Las cosas se conocen, se diferencian y se clasifican con sus etiquetas verbales. Al principio el niño no distingue entre el nombre del objeto y el objeto mismo, no se da cuenta que la etiqueta verbal es un símbolo y la consideran como parte del objeto mismo (Dale, 1976). Una etiqueta verbal importante que los niños empiezan a usar con propiedad son las palabras niño y niña o etiquetas genéricas.

A los treinta y seis meses, los niños son capaces de aplicar estas etiquetas genéricas a la conducta, y están conscientes de los estereotipos de las funciones que diferencian a los hombres de las mujeres (Thompson, 1975). Otra etiqueta importante para el concepto del yo, es el nombre del niño. No es fácil que un niño haga a un lado el aprecio que tiene por su propio nombre. Una de las maneras más fáciles de ofender a un niño es hacerle bromas con su nombre. Incluso en la edad adulta, que alguien olvide o pronuncie mal nuestro nombre tiende a provocamos irritación.

Con frecuencia, los padres escogen para sus hijos nombres que se asocian con características que admiran. Nombres de personajes famosos (Moisés, María, Martin Luther), de fenómenos naturales bellos (Rosa, Amanecer), o de cualidades (Fe, Alegría, Honor), esto añade un aspecto especial al concepto que el niño tiene de sí mismo. Jahoda (1954) describe las prácticas que tienen los Ashanti de África Occidental, para poner nombres. Los Ashanti piensan que los niños tienen diferente personalidad dependiendo del día en que nacieron. Así, el nombre de los niños tiene que ver con el día de su nacimiento. Si un niño nace en lunes, lo

pueden llamar Kwadwo, y se espera que sea una persona tranquila y reposada. Jahoda, investigando en los archivos de la policía, para conocer la delincuencia juvenil, encontró que el porcentaje de delincuentes de jóvenes nacidos en lunes, era muy bajo. Al contrario, los que habían nacido en miércoles (día asociado con la personalidad agresiva) tenían un alto porcentaje de delitos de violencia.

Otro elemento del concepto del yo que se desarrolla durante la segunda infancia es la extensión de los límites de la posesión del propio cuerpo para incluir en él cosas materiales y a los miembros de la familia, el descubrimiento de posesiones personales son clara evidencia que el niño experimenta su propio yo. (AUport, 1955). Quizás se podría decir que la cualidad de la posesividad sería la medida del grado de diferenciación que ha alcanzado el concepto del propio yo.

El niño que no se ha descubierto todavía a sí mismo como agente causal separado y definido, no va a protestar ni a exigir tener la posesión de objetos materiales. El niño que está en el proceso de descubrir su yo diferenciado y separado va a ser de la más insistente en distinguir claramente entre los objetos “míos” y los “no míos”. Es más, muchas veces se da el caso que los niños que están pasando esta etapa, son de los más impositivos por aplicar el concepto de “mío” prácticamente a cualquier objeto que cae bajo su mirada. Por último el niño que ha superado la incertidumbre y que conoce los límites, la capacidad y el valor de su propio yo, va a estar más inclinado a aceptar conceptos de generosidad, de distribución, de esperar turnos, que exigen cierta disminución de la insistencia en lo “mío”, en beneficio de lo “nuestro”. Valdría la pena verificar empíricamente la validez de esta hipótesis de las relaciones existentes entre el concepto del propio yo y la noción de la posesión, de lo “mío”.

Aquí se debería observar, que durante el curso de la vida, todos estamos en peligro de tener regresiones en nuestra capacidad de someter lo “mío a lo “nuestro”. Si los niños no quieren compartir o esperar su turno, no necesitan ir muy lejos para encontrar adultos que son modelo de estos comportamientos. En la comunidad de los adultos, esta resistencia a suprimir el propio yo se llama “individualismo” o “capitalismo”. En la niñez, se condena como egoísmo, o se

perdona como infantilismo. En la edad adulta, este egoísmo infantil, se puede transformar en prácticas de negocios que la sociedad acepta.

El concepto del yo, se estabiliza así, por medio del nombre, y se amplifica por la adquisición de propiedades. Un tercer elemento del concepto de sí mismo que tiene el niño en la segunda infancia, es capacidad de percibir y responder a estados de ánimo interiores. El niño es capaz de identificar estados de ánimo, y de cambiar sus estados de ánimo. Si el medio ambiente lo permite, el niño se va a dedicar a crear juegos fantásticos. En ocasiones, el niño va a hablar de un recuerdo, mostrando con esto, que ya puede captar el flujo interior de sus actividades mentales. Estos ejemplos de la percepción que el niño tiene de su actividad mental, parecen indicar que el concepto que tiene de sí mismo ya incluye un mundo interior personal. Al mismo tiempo que el niño intenta imponer su yo a otras personas, se despierta, a una multiplicidad de estados internos.

En la segunda infancia, el niño comienza también a abrirse a los primeros componentes sociales del concepto del yo y como se refleja en otros (Allport, 1961; Rogers, 1959). Los niños oyen cómo otras personas les atribuyen características: si esto se repite con frecuencia, puede llegar a ser el núcleo del yo tal como lo perciben los otros. Los niños que oyen decir que ellos o un hermano son bonitos, inteligentes o traviesos, comienzan a incluir estas características en el concepto que tienen de sí mismo. Rogers (1961) dice que en esta etapa, los niños se comienzan a dar cuenta que algunas de sus actitudes son apreciadas por los demás, y algunas otras no. Este aprendizaje sería el sentido del valor condicionado.

Finalmente, los niños, en la segunda infancia, tienden a considerarse a sí mismo iniciadores de nuevas posibilidades. En todos los aspectos de la vida, los niños ejercitan su voluntad. “Yo puedo”, “a ver si puedo”, “me toca a mí”. El enfrentamiento exitoso se acompaña de gran satisfacción (Murphy y Moriarty, 1976). Su perspectiva todavía es limitada y no conocen las dificultades que presentan las habilidades necesarias para muchas actividades, y por eso, tienen muchas veces actitudes casi de omnipotencia. La imagen de sí mismo se va

forjando al tener que aceptar la distancia que hay entre las capacidades que disponen y las dificultades a las que se enfrentan. Muchos autores insisten, con relación a este punto, en que el elemento más importante para que el niño pueda tener éxito en estos intentos iniciales, es el cuidado y la atención que se le dispensa (White y Watts, 1973; Smith 1968). Dependiendo de la respuesta que den los padres, el niño va a sentir que tiene derecho a expresar lo que quiere, o a saber que siempre debe reprimir sus deseos. Los niños pueden aprender o que intentar es un peligro o que hacerlo frecuentemente significa un éxito. El adulto puede contribuir al mejoramiento de la imagen que el niño tiene de sí mismo brindándole estímulos seguros y atractivos, dándole explicaciones orales, y reconociendo con palabras y con hechos el valor de lo que el niño hace.

2.2.1.3. El inicio de la edad escolar (5 a 7 años).

Entre los 4 y los 5 años, los niños ya aprendieron el contenido de los estereotipos culturales del papel sexual (Masters y Wilkinson, 1976; Flerx, Fidler y Rogers, 1976). Por medio de la observación, de la emulación, de la imitación y de la conversación, los niños descubren los aspectos de la masculinidad y de la feminidad que sus padres.⁴

En los primeros años de escuela el sentido que el niño tiene de su propio yo evoluciona en varios sentidos que van a ser fundamentales para su desarrollo psicosocial adecuado. Los cambios que acarrea la maduración del conocimiento, el desarrollo del papel sexual, y el pensamiento moral, contribuyen a abrir nuevas perspectivas. Con frecuencia, estos cambios se acompañan por exigencias por parte de los adultos, de una conducta más madura, controlada y responsable. (Erickson, 1950; Whiting y Whiting, 1975).

⁴ Desarrollo del niño, Barbara M. Newman, Editorial Limusa, 1983, pág., 574.

En estos primeros años de escuela, los nuevos conocimientos intelectuales dan a los niños instrumentos para concebirse a ellos mismos (Piaget, 1970). La habilidad para clasificar, permite a los niños entender nociones como familia, parentesco, amistad y asociación. Se hace más clara su relación con los demás y con los grupos organizados en los que están. El mejor entendimiento de sí mismo, del grupo propio, de los otros grupos y del orden jerárquico de estas categorías, se inicia en los primeros años de la escuela, y lleva a una valoración de sí mismo que influye en el concepto que de sí se tiene en este período (Rubin y Maioni, 1975).

2.2.2. Conozca el yo.

2.2.2.1. Teoría del desarrollo personal de Erikson.

El psicólogo del desarrollo Erik Erikson (1963) formuló una teoría para explicar el desarrollo personal del niño. Ésta nos ayuda a comprender la aparición del yo al iniciarse el desarrollo, la necesidad de la autosuficiencia en la etapa escolar y la búsqueda de identidad por parte del adolescente. Erikson muestra la influencia de las ideas de Freud, quien pensaba que el desarrollo se efectúa en una serie de etapas discontinuas. En cada una, ciertas necesidades determinan cómo interactuamos con nuestro mundo. Durante el primer año de vida, al niño le interesan sobre todo las actividades orales como comer, succionar y morder.

En el segundo año, sus prioridades se desplazan al control de esfínteres. Según Freud, la forma en que el niño supera estas etapas tiene una influencia duradera en el desarrollo de su personalidad. Por ejemplo, un niño con problemas en el entrenamiento para controlar los esfínteres tendrá obsesión por la limpieza o pulcritud en etapas posteriores del desarrollo. Aunque las ideas de Freud ya no gozan de aceptación general, la mayoría de los teóricos contemporáneos que estudian el desarrollo del yo se inspiran en la obra de Erikson, quien perfeccionó y amplió la teoría de Freud.

A semejanza de Freud, Erikson estaba convencido que los niños pasan por una serie de etapas discontinuas a lo largo de su desarrollo.

Erikson fue uno de los primeros teóricos del ciclo vital, pues pensaba que el desarrollo es un proceso que dura toda la vida. Igual que Freud, subrayó la importancia que los sentimientos y las relaciones sociales tienen en el desarrollo: Pero dio más peso a los factores sociales que a los biológicos en su teoría. Aunque creía que había ciertas necesidades básicas comunes a todos, sostuvo que las relaciones personales y las expectativas sociales influyen en nuestra respuesta. Por ejemplo, para lograr un desarrollo sano todos los niños necesitan adquirir la confianza, pero en algunas culturas pasan más tiempo con cuidadores sustitutos que con sus padres. Asimismo, comienzan a "separarse" de su cuidador cuando dominan los movimientos, pero las normas culturales pueden establecer cuánta independencia y libertad se les da a una edad temprana.

De acuerdo con la teoría de Erikson, el niño encara constantemente nuevas funciones o problemas del desarrollo que habrá de resolver de alguna manera conforme vaya madurando. Descubrió un resultado positivo y otro negativo en cada etapa (por ejemplo, confianza frente a desconfianza); pensaba que una resolución poco sana de un problema podía deteriorar el desarrollo posterior. Por ejemplo, si un lactante no crea relaciones de confianza durante la infancia, puede resultarle difícil separarse de sus cuidadores en el segundo año de vida. La posibilidad de este resultado refleja la creencia de Erikson de que, en gran medida, el ambiente social influye en la eficacia con que se satisfacen las necesidades del desarrollo en cada etapa.

2.2.2.2. Etapas del desarrollo.

Durante la niñez, el niño debe adquirir un sentido básico de confianza como fundamento de su desarrollo ulterior. Lo obtiene en la primera etapa, en la de confianza frente a desconfianza, si sus necesidades básicas de alimento, cuidados y comodidad se satisfacen con sensibilidad y uniformidad. En la medida en que obtenga una confianza básica en su ambiente, tenderá más a explorar y "alejarse" de los cuidadores durante la segunda etapa, la de autonomía frente a vergüenza y duda. En esta etapa necesita menos contacto físico con ellos y comienza a

realizar sin ayuda actividades como caminar, comer, defecar y orinar. Si no logra dominar algunos aspectos de su ambiente o corresponder a las expectativas de sus padres, puede empezar a dudar de su capacidad de controlar su mundo. En la perspectiva de Erikson, la infancia sienta las bases del desarrollo de la autoestima y la autoeficacia.

La niñez temprana e intermedia son periodos importantes en la adquisición del autocontrol, de la iniciativa y de las metas. Entre los 3 y 6 años de edad, el niño intenta resolver los conflictos relacionados con la tercera etapa de Erikson, la de iniciativa frente a culpa. Para obtener el sentido de iniciativa se requiere la "cualidad de emprender, planear y enfrentarse a una tarea por el deseo de ser activo y dinámico" (Erikson, 1963, p. 255). Los preescolares son muy espontáneos, pero deben darse cuenta que no siempre pueden dejarse llevar por sus impulsos. Necesitan aprender a conciliar sus acciones con las ajenas. Pero si no se les permite tomar la iniciativa o si constantemente se les recriminan lo que hicieron mal, adquirirán un fuerte sentido de culpa y se abstendrán de tomar la iniciativa.

En la primaria, el niño aprende lo que Erikson llama sentido de laboriosidad. En esta etapa de laboriosidad frente a inferioridad, comienza a identificar sus cualidades y a disfrutar sus logros. Si no se le apoya o si no logra corresponder a las expectativas de los demás, puede experimentar sentimientos de inferioridad o desadaptación. Más adelante veremos cómo los niños empiezan a adoptar actitudes más negativas frente a sus capacidades y a sentir menor motivación, a medida que realizan la transición de la niñez a la adolescencia.

Quizá la aportación teórica más importante de Erikson sea su idea de la aparición de la identidad en la adolescencia. Durante ésta los jóvenes inician la etapa de Identidad frente a la confusión de papeles.

Para formarse una identidad hay que aceptar una serie de convicciones, valores y papeles del adulto.

Erikson piensa que los jóvenes, una vez formado el sentido básico del yo, se enfrentan a preguntas como las siguientes: ¿quién soy?, ¿qué me hace único?, ¿que es importante para mí? ¿Qué quiero hacer con mi vida? Los que evaden estas preguntas sufren un estado de confusión de papeles. Sin duda, esta "crisis de identidad" se debe a los cambios físicos desarrollados durante la adolescencia, pero la sociedad les exige conducirse en formas nuevas. Deben comenzar a ser más responsables y a tomar decisiones. Prepararse para la adultez, es decir, diseñar el papel que desempeñarán en el mundo de los adultos.

Erikson pensaba que nos creamos una identidad al final de la adolescencia. Aunque lo anterior quizá parecía verdad cuando Erikson efectuó sus investigaciones en las décadas de los cuarenta y de los cincuenta, la evidencia más reciente indica que la búsqueda de la identidad se prolonga ya bien entrada la adultez. La investigación indica lo siguiente: los adolescentes que adoptan pronto una identidad sin explorar varias opciones, pueden dudar después de su compromiso. A menudo nos burlamos de los que sufren una crisis de identidad; no obstante, en opinión de los teóricos, deberían posponer la elección de una ocupación, 'sistema de creencias, relaciones innatas o estilo de vida hasta que tengan la oportunidad de considerar otras perspectivas y opciones. Sin embargo, a algunos no se les da la oportunidad de ensayar los papeles del adulto, debido a las expectativas de su familia o a la necesidad económica.

Implicaciones en la educación.

La teoría de Erikson sostiene que los niños necesitan un ambiente escolar seguro y relaciones afectuosas con los adultos para conservar el sentido de confianza indispensable para su desarrollo personal. En teoría, las escuelas deberían ofrecer a los estudiantes la oportunidad de emprender nuevas actividades y experimentar la sensación del logro y la satisfacción de un trabajo bien hecho.

Los estudiantes requieren oportunidades para descubrir fuerzas especiales y cultivarlas. Más importante aún: requieren la oportunidad de conocer otros puntos de vista y opciones vocacionales cuando empiezan a buscar la identidad.

Desafortunadamente, la escuela. A menudo obstaculiza y limita su desarrollo cuando menoscaba el sentido de competencia y eficacia, cuando les impone expectativas sexuales rígidas y cuando limita sus opciones para el futuro.

2.2.2.3. Cambios evolutivos de la autoestima.

En los primeros años de escuela, la autoestima generalmente aumenta a medida que el niño obtiene éxito en las relaciones con sus compañeros y en otros aspectos que le importan. En los últimos años de primaria, se observa una gran estabilidad de la autoestima en los niños cuyo ambiente y grupo social de comparación permanecen bastante estables (Harter, 1983). Es decir, un niño con gran autoestima a los 8 años tenderá a mantenerla a los 10 años y quizá después. A juicio de algunos teóricos, la autoestima es un juicio relativamente permanente del yo (Coopersmith, 1967).

Si la autoestima es bastante estable a través del tiempo, ¿significa esto que los profesores y la escuela tiene poca influencia en ella? La respuesta es negativa. Una evidencia creciente indica que las experiencias escolares pueden ser tan importantes como las de la familia y las de los compañeros en la aparición de la autoestima (Hoge, Smit y Hanson, 1990). Los niños que logran un buen rendimiento y éxito en la escuela suelen decir que tienen una mayor autoestima (Harter, 1983; Harter y Connell, 1984). Lo contrario también es cierto: los niños a quienes se les coloca en grupos de habilidades bajas tienden a mostrar menor autoestima que los asignados a grupos de grandes habilidades (Covington, 1992). Numerosos estudios indican que el fracaso escolar, reprobar año, puede tener un efecto negativo en la autoestima (Holmes y Mathews, 1984; Shepard y Smith, 1986). En conjunto, la investigación que relaciona la autoestima con el rendimiento señala que los profesores pueden mejorar la autoestima de sus alumnos por medio de la adquisición de habilidades.

2.2.3. Tendencias evolutivas.

A los 3 años, la mayoría de los niños saben que son hombre o mujer, y comienzan a manifestar preferencias sexuales por determinados juguetes o actividades. En la sociedad norteamericana, los niños prefieren los camiones y los juguetes para armar; las mujeres, los juguetes afelpados. Los niños también practican más el juego rudo (Maccoby, 1990). En esta edad, el niño parece imitar las conductas estereotipadas según el sexo y las actitudes modeladas por los adultos, compañeros y personajes de televisión en su ambiente. La expresión estereotipada según el sexo significa que el niño presenta una conducta que la cultura define como apropiada para su sexo.

Aunque los niños de 2 y 3 años realizan conductas estereotipadas según el sexo, todavía no entienden la constancia del sexo. Creen que es posible cambiar de sexo con sólo vestirse o comportarse de otra manera. Les es difícil distinguir entre la apariencia y la realidad.

Al crecer, los hombres pueden ser mamás y las mujeres pueden ser papás, por lo menos así lo piensan. Hacia los 4 o 5 años de edad casi todos los niños comprenden la constancia del sexo, es decir, que el sexo es permanente y no puede cambiarse. Una vez adquirido el sentido de la constancia del sexo, empiezan a aprender un concepto de papeles sexuales. En otras palabras, empiezan a darse cuenta de lo que significa ser hombre o mujer. Los varones prestan atención selectiva a los modelos masculinos y las mujeres a los modelos femeninos, el sexo se transforma en una categoría para interpretar el mundo social. Con la designación esquemas sexuales los teóricos cognoscitivos indican el conocimiento del sexo por parte del niño.

En general, el preescolar tiene un esquema sexual bien desarrollado que le sirve para procesar la información. Cuando la nueva información no corresponde a las expectativas de su esquema actual, la transforman para adaptarla. Por ejemplo, en un estudio un grupo de preescolares veía videos de niñas jugando con camiones y niños jugando con muñecas. Varios días después se les pidió recordar

lo que habían visto en ellos. Los varones tendían a decir que los niños jugaban con camiones y que las niñas lo hacían con muñecas (Liben y Signorella, 1993).

A una edad muy temprana el niño empieza a procesar información a partir de sus esquemas sexuales; de ahí la dificultad de modificar los estereotipos sexuales colocándolo en unas cuantas situaciones no tradicionales (por ejemplo, con bomberas o con enfermeros).

Los niños de corta edad se aferran a sus conceptos de los papeles sexuales, porque el sexo les ayuda a organizar, a entenderse a sí mismos y a los demás. Durante la niñez temprana, el niño piensa que las normas sexuales son "inmutables, inflexibles y moralmente buenas" (Huston, 1983, p. 403). Se observa un notable aumento en la conducta estereotipada según el sexo y en la separación sexual entre las actividades del grupo de niños de la misma edad. Los de preescolar y de primaria prefieren jugar con amigos del mismo sexo, porque comparten intereses e interactúan de manera similar. Por ejemplo, Maccoby (1990) afirma que las niñas prefieren la compañía de sus amigas, porque los niños juegan rudo. A la mujer le resulta difícil influir en el varón. A juicio de Maccoby, son ellas las que dejan de jugar con los varones.

Esta separación sexual en el grupo de compañeros viene a fortalecer, aún más las conductas y las actitudes estereotipadas según el sexo, pues el niño tiene menos oportunidades de aprender comportamientos de ambos sexos.

Hasta bien entrada la adolescencia persisten las diferencias sexuales en los intereses y en las actividades. En una encuesta aplicada en los Estados Unidos a 2,000 niños de 7 a 11 años, se descubrió que a los varones les gustan más las pistolas, la lucha, los deportes de equipo, el karate y arreglar las cosas; a las mujeres les gustan más las muñecas, coser, cocinar, bailar y cuidar a los niños pequeños (Zill, 1985).

Sin embargo, los intereses de los varones por las actividades masculinas aumentan con la edad; en cambio, el interés de las mujeres por las actividades femeninas disminuye paulatinamente y se desplaza a los intereses masculinos, porque la sociedad los aprecia más (Huston, 1983).

Con la madurez cognoscitiva se vuelven más flexibles las concepciones que tiene el niño de los papeles sexuales. Los niños de mayor edad y los adolescentes tienden más que los pequeños a entender que las personas pueden tener rasgos masculinos y femeninos a la vez. Se da el nombre de androginia a esta combinación de masculinidad y femineidad. Los niños y adolescentes andróginos tienden menos a mostrar conductas y actitudes estereotipadas según el sexo. Pueden ser asertivos o sensibles, pasivos o activos según, la situación del momento. Además, suelen mostrar buena autoestima, habilidades de afrontamiento y satisfacción con la vida (Huston, 1983). Por tal razón, muchos psicólogos recomiendan que los padres, los profesores y otras personas alienten al niño a cultivarlas concepciones de papeles sexuales andróginos.

Las concepciones de los papeles sexuales que el niño aprende moldean sus sentimientos de competencia y de autoestima. Se observan distintas percepciones de la competencia en ambos sexos durante los primeros años de la primaria (Eccles y otros, 1993) y se hacen más patentes a medida que los alumnos van creciendo (Eccles y otros, 1983; Marsh, 1989; Wigfield y otros, 1991).⁵

⁵ Desarrollo del niño y del adolescente para los educadores, autor: Judith L. Meece, Universidad de Carolina del Norte, capítulo 6, páginas 268 – 278.

2.2.4. Teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget.

Piaget influyó profundamente en nuestra forma de concebir el desarrollo del niño. Antes que propusiera su teoría, se pensaba generalmente que los niños eran organismos pasivos plasmados y moldeados por el ambiente. Piaget nos enseñó que se comportan como “pequeños científicos” que tratan de interpretar el mundo. Tienen su propia lógica y formas de conocer, las cuales siguen patrones predecibles del desarrollo conforme van alcanzando la madurez e interactúan con el entorno. Se forman representaciones mentales y así operan e inciden, en él, de modo que se da una interacción recíproca.

Piaget nació en Suiza en 1896. Fue un niño extremadamente brillante y lleno de curiosidad. A los 10 años de edad publicó su primer trabajo científico, donde describió un pichón albino del parque local. Y a los 15 años consiguió su primer empleo como curador de una colección de moluscos en el Museo de Ginebra. Y seis años después obtuvo el doctorado en ciencias naturales.

2.2.4.1. Etapas cognoscitivas.

Piaget fue un teórico de fases que dividió el desarrollo cognoscitivo en cuatro grandes etapas: etapa sensoria motora, etapa preoperacional, etapa de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales. En cada etapa se supone que el pensamiento del niño es cualitativamente distinto al de las restantes.

Según Piaget, el desarrollo cognoscitivo no sólo consiste en cambios cuantitativos de los hechos y de las habilidades, sino en transformaciones radicales de cómo se organiza el conocimiento. Una vez que el niño entra en una nueva etapa, no retrocede a una forma anterior de razonamiento ni de funcionamiento.

2.2.4.2. El desarrollo como cambio de las estructuras formales.

Piaget pensaba que todos, incluso los niños, comienzan a organizar el conocimiento del mundo en lo que llamó esquemas. Los esquemas son conjuntos de acciones físicas, de operaciones mentales, de conceptos o teorías con los cuales organizamos y adquirimos información sobre el mundo.

El niño de corta edad conoce su mundo a través de las acciones físicas que realiza, mientras que los de mayor edad pueden realizar operaciones mentales y usar sistemas de símbolos (el lenguaje, por ejemplo). A medida que el niño va pasando por las etapas, mejora su capacidad de emplear esquemas complejos y abstractos que le permiten organizar su conocimiento. El desarrollo cognoscitivo no consiste tan sólo en construir nuevos esquemas, sino en reorganizar y diferenciar los ya existentes.

2.2.4.3. Principios del desarrollo.

2.2.4.3.1. Organización y adaptación.

Dos principios básicos, que Piaget llama funciones invariables, rigen el desarrollo intelectual del niño. El primero es la organización que, de acuerdo con Piaget, es una predisposición innata en todas las especies. Conforme el niño va madurando, integra los patrones físicos simples o esquemas mentales a sistemas más complejos. El segundo principio es la adaptación. Para Piaget, todos los organismos nacen con la capacidad de ajustar sus estructuras mentales o conducta a las exigencias del ambiente.

2.2.4.3.2. Asimilación y acomodación.

Piaget utilizó los términos asimilación y acomodación para describir cómo se adapta el niño al entorno. Mediante el proceso de la asimilación moldea la información nueva para que encaje en sus esquemas actuales. Por ejemplo, un niño de corta edad que nunca ha visto un burro lo llamará caballito con grandes orejas. La asimilación no es un proceso pasivo; a menudo requiere modificar o transformar la información nueva para incorporarla a la ya existente. Cuando es

compatible con lo que ya se conoce, se alcanza un estado de equilibrio. Todas las partes de la información encajan perfectamente entre sí. Cuando no es así habrá que cambiar la forma de pensar o hacer algo para adaptarla.

La acomodación tiende a darse cuando la información discrepa un poco con los esquemas. Si discrepa demasiado, tal vez no sea posible porque el niño no cuenta con una estructura mental que le permita interpretar esta información. De acuerdo con Piaget, los procesos de asimilación y de acomodación están estrechamente correlacionados y explican los cambios del conocimiento a lo largo de la vida.

2.2.4.3.3. Mecanismos del desarrollo.

Si el desarrollo cognoscitivo representa cambios en la estructura cognoscitiva o esquemas del niño, ¿a qué se deben esos cambios? Piaget es un teórico interactivo para quien el desarrollo es una compleja interacción de los factores innatos y ambientales. Según él, en el desarrollo cognoscitivo intervienen los cuatro factores siguientes:

- Maduración de las estructuras físicas heredadas.
- Experiencias físicas con el ambiente.
- Transmisión social de información y de conocimientos.
- Equilibrio.

El equilibrio es un concepto original en la teoría de Piaget y designa la tendencia innata del ser humano a mantener en equilibrio sus estructuras cognoscitivas. Piaget sostuvo que los estados de desequilibrio son tan intrínsecamente insatisfactorios que nos sentimos impulsados a modificar nuestras estructuras cognoscitivas con tal de restaurar el equilibrio. Así pues, en su teoría ésta es una forma de conservar la organización y la estabilidad del entorno. Además, a través del proceso de equilibrio alcanzamos un nivel superior de funcionamiento mental.

2.2.5. Etapas del desarrollo.

Etapa sensoriomotora (del nacimiento a los 2 años)

Durante el periodo sensoriomotor, el niño aprende los esquemas de dos competencias básicas: 1) la conducta orientada a metas y 2) la permanencia de los objetos. Piaget los consideraba las estructuras básicas del pensamiento simbólico y de la inteligencia humana.

2.2.5.1. Adquisición de la conducta orientada a metas.

Una característica distintiva del periodo sensoriomotor es la evidente transición del lactante de la conducta refleja a las acciones orientadas a una meta. Al momento de nacer, su comportamiento está controlado fundamentalmente por reflejos. El niño nace con la capacidad de succionar, de asir, de llorar y de mover el cuerpo, lo cual le permite asimilar las experiencias físicas. Por ejemplo, aprende a diferenciar los objetos duros y blandos succionándolos. En los primeros meses de vida incorpora nuevas conductas a estos esquemas reflejos. Así, la succión del pulgar no pertenece a este tipo de acciones. Es un hecho fortuito que, una vez descubierto, repite una y otra vez porque le procura una sensación placentera. Lo inicia con un objeto concreto en mente. A esta clase de acciones intencionales o prepositivas Piaget las llama reacciones circulares.

Al final del primer año, comienza a prever los eventos y para alcanzar esas metas combina las conductas ya aprendidas. En esta fase, ya no repite hechos accidentales, sino que inicia y selecciona una secuencia de acciones para conseguir determinada meta. Piaget observó por primera vez esta secuencia cuando colocó bajo una almohada el juguete favorito de su hijo de 10 meses. El niño hizo una pausa, de un golpe la arrojó a un lado. Combinó varias acciones para conseguir lo que quería. La secuencia conductual comenzó a partir de un objetivo determinado.

Al final de la etapa sensoriomotora, el niño comienza a probar otras formas de obtener sus metas cuando no logra resolver un problema con los esquemas actuales (observar, alcanzar y asir). Por ejemplo, si el juguete está fuera de su alcance debajo del sofá, posiblemente intente acercarlo con un objeto largo o gatee hasta la parte posterior del mueble.

En vez de continuar aplicando los esquemas actuales, el niño ya puede construir mentalmente nuevas soluciones de los problemas. Según Piaget, la invención de nuevos métodos para resolverlos caracteriza el inicio de la conducta verdaderamente inteligente. Aunque los niños continúan resolviendo problemas por ensayo y error durante muchos más años, parte de la experimentación se realiza internamente mediante la representación mental de la secuencia de acciones y de las metas.

2.2.5.2. Desarrollo de la permanencia de los objetos.

Otro logro importante que ocurre en el periodo sensoriomotor es la permanencia de los objetos. Es el conocimiento que las cosas siguen existiendo aun cuando ya no las veamos, ni las manipulemos. Los adultos sabemos que el zapato extraviado continúa existiendo a pesar que no podamos verlo. Buscamos en el clóset, debajo de la cama y, finalmente, lo hallamos debajo del sofá de la sala. Los lactantes se comportan de modo distinto cuando los objetos desaparecen de su vista.

2.2.5.3. Etapa preoperacional (de 2 a 7 años).

La capacidad de pensar en objetos hechos o personas ausentes marca el comienzo de la etapa preoperacional. Entre los 2 y los 7 años, el niño demuestra una mayor habilidad para emplear símbolos gestos, palabras, números e imágenes con los cuales representar las cosas reales del entorno. Ahora puede pensar y comportarse en formas que antes no eran posibles. Puede servirse de las palabras para comunicarse, utilizar números para contar objetos, participar en

juegos de fingimiento y expresar sus ideas sobre el mundo por medio de dibujos. El pensamiento preoperacional tiene varias limitaciones a pesar de la capacidad de representar con símbolos las cosas y los acontecimientos. Piaget designó este periodo con el nombre de etapa preoperacional, porque los preescolares carecen de la capacidad de efectuar algunas de las operaciones lógicas que observó en niños de mayor edad.

2.2.5.4. Pensamiento representacional.

Durante la etapa preoperacional, el niño puede emplear símbolos como medio para reflexionar sobre el ambiente. La capacidad de usar una palabra (galletas, leche, por ejemplo) para referirse a un objeto real que no está presente se denomina funcionamiento semiótico o pensamiento representacional. Piaget propuso que una de las primeras formas, era la imitación diferida, la cual aparece por primera vez hacia el final del periodo sensoriomotor. La imitación diferida es la capacidad de repetir una secuencia simple de acciones o de sonidos, horas o días después que se produjeron inicialmente.

Se considera que los años preescolares como la "edad de oro" del juego simbólico (Singer y Singer, 1976). El juego comienza con secuencias simples de conducta usando objetos reales; por ejemplo, fingir beber de una copa o comer con un objeto parecido a la cuchara. A los cuatro años de edad, el niño puede inventar su propia utilería, crear un guión y representar varios papeles sociales.

El juego simbólico se inspira en hechos reales de la vida del niño (por ejemplo, el patio de juego, ir a la tienda, ir de viaje), pero también los que contienen personajes de la fantasía y superhéroes son muy atractivos para él. Muchos expertos piensan que este tipo de juego favorece el desarrollo del lenguaje, así como las habilidades cognoscitivas y sociales. Favorece además la creatividad y la imaginación.

Según Piaget, el desarrollo del pensamiento representacional permite al niño adquirir el lenguaje. Los años preescolares son un periodo de desarrollo acelerado del lenguaje: la mayoría de los niños pronuncian sus primeras palabras hacia el segundo año y van aumentando su vocabulario hasta alcanzar cerca de 2000 palabras a los 4 años. Cuando el niño comienza a hablar, utiliza palabras referentes a actividades y a eventos, lo mismo que a sus deseos actuales. Durante el periodo preoperacional empieza a emplearlas en forma verdaderamente representacional. En vez de centrarse exclusivamente en las actividades del momento o en sus deseos inmediatos, comienza a usarlas para representar objetos ausentes y acontecimientos pasados (Ginsburg y Oppenheimer, 1988).

Dicho de otra manera, las usa para referirse a eventos que no experimenta de modo directo. Piaget creía que el pensamiento representacional facilita el desarrollo lingüístico rápido en el periodo preoperacional. Es decir, el pensamiento antecedería al desarrollo lingüístico.

Durante la etapa preoperacional, el niño comienza a representarse el mundo a través de pinturas o imágenes mentales, lo cual ha hecho que algunos expertos califiquen de "lenguaje silencioso" el arte infantil. Los cuadros nos revelan mucho sobre su pensamiento y sus sentimientos. Por ejemplo, cuando a los niños de 2 y 3 años de edad se les pregunta qué están dibujando o pintando, lo más probable es que respondan: "Nada más estoy dibujando". Sin embargo, entre los 3 y 4 años comienzan a combinar trazos para dibujar cuadrados, cruces, círculos y otras figuras geométricas. Inician la etapa representacional del dibujo hasta los 4 o 5 años. Dibujan casas, animales, personas, personajes de caricatura y otros objetos. Las figuras pueden representar objetos reales del entorno o personajes de la fantasía que han visto o de los cuáles han oído hablar.

A medida que va creciendo, el niño enriquece sus dibujos con detalles, incorporando incluso palabras que desarrollan el guión. Cuando los inscriben en el jardín de niños, algunos ya saben escribir su nombre. Ahora las palabras

impresas, lo mismo que las pinturas, pueden representar un objeto real del ambiente.

2.2.5.5. Conceptos numéricos.

Junto con la mayor habilidad de usar como símbolos las palabras e imágenes, los niños empiezan a utilizar los números como herramienta del pensamiento durante los años preescolares. Piaget sostuvo que los niños no adquieren un concepto verdadero del número antes de la etapa de las operaciones concretas, cuando comienzan a entender las relaciones seriales y jerárquicas.

Sin embargo, la investigación reciente ha demostrado que algunos principios numéricos básicos aparecen durante la etapa preoperacional. Los trabajos de Rochel Gelman y sus colegas (Gelman y Gallistel, 1978; Gelman y Meck, 1983) señalan que algunos niños de 4 años logran entender los siguientes principios básicos del conteo:

a) Puede contarse cualquier arreglo de elementos; b) cada elemento deberá contarse una sola vez; c) los números se asignan en el mismo orden; d) es irrelevante el orden en que se cuenten los objetos; t) el último número pronunciado es el de los elementos que contiene el conjunto. Los niños de edad preescolar comprenden un poco las relaciones numéricas. Así, la mayoría de los niños de 3 a 4 años de edad, saben que 3 es más que 2. Además, parecen poseer un conocimiento intuitivo de la adición y de la sustracción.

Los preescolares comienzan a comprender algunos conceptos básicos de los números, pero conviene recordar que cometerán muchísimos errores de conteo. Omiten algunos números (por ejemplo, 1, 2, 3, 5), no incluyen elementos mientras cuentan, etc. Además, a la mayoría de ellos y a los niños de primaria les es difícil contar grandes grupos de objetos desorganizados (Baroody, 1987).

2.2.5.6. Teorías intuitivas.

Los niños de corta edad se caracterizan por su curiosidad y espíritu inquisitivo. En los años preescolares comienzan a hacerse teorías intuitivas sobre los fenómenos naturales. Piaget (1951) entrevistó a niños pequeños para averiguar de qué manera explicaban algunos hechos como el origen de los árboles, el movimiento de las nubes, la aparición del Sol y de la Luna, el concepto de la vida. Descubrió que sus conceptos del mundo se caracterizan por el animismo. Es decir, no distinguen entre seres animados (vivos) y objetos inanimados (mecánicos); atribuyen estados intencionales y rasgos humanos a los objetos inanimados.

Por ejemplo, un niño de 3 años puede decir que el Sol está caliente, porque quiere que la gente no tenga frío o que los árboles pierdan las hojas porque quieren cambiar su aspecto exterior. Creen que las rocas, los árboles, el fuego, los ríos, los automóviles y bicicletas poseen características vivas porque se mueven.

Al construir sus creencias, los niños recurren a su experiencia y observaciones personales. Con frecuencia el calificativo intuitivo se aplica a la etapa preoperacional, porque su razonamiento se basa en experiencias inmediatas.

Las teorías intuitivas del mundo físico y biológico pueden tener una influencia duradera en el aprendizaje. Cuando se les presenta información objetiva en la escuela, a menudo la asimilan a las teorías del sentido común que se han hecho sobre el mundo. Por ejemplo, J. Eaton, C. Anderson y E. Smith (1984) descubrieron que, 6 semanas después de las lecciones sobre luz y visión, la mayoría de los alumnos de quinto grado mantienen sus concepciones elementales: vemos las cosas porque la luz las ilumina y las hace brillar. A juicio de estos investigadores, los profesores hacían lo posible por exponerles explicaciones científicas, pero no se centraban en las teorías intuitivas de la luz.

Del mismo modo que los niños empiezan a formular teorías sobre el mundo externo en el periodo preoperacional, también comienzan a hacerlo respecto al mundo interno de la mente. Piaget (1963) propuso que no distinguen entre los

fenómenos mentales y los reales. La confusión se manifestaba principalmente cuando se les pedía explicar los orígenes de los sueños (por ejemplo, ¿de dónde provienen?). En el caso de los pensadores preoperacionales, son eventos externos que pueden ser vistos por otras personas.

2.2.5.7. Etapa de las operaciones concretas (de 7 a 11 años).

Durante los años de primaria, el niño empieza a utilizar las operaciones mentales y la lógica para reflexionar sobre los hechos y los objetos de su ambiente. Por ejemplo, si le pedimos ordenar cinco palos por su tamaño, los comparará mentalmente y luego extraerá conclusiones lógicas sobre el orden correcto sin efectuar físicamente las acciones correspondientes. Esta capacidad de aplicar la lógica y las operaciones mentales le permite abordar los problemas en forma más sistemática que un niño que se encuentre en la etapa preoperacional.

De acuerdo con Piaget, el niño ha logrado varios avances en la etapa de las operaciones concretas. Primero, su pensamiento muestra menor rigidez y mayor flexibilidad. El niño entiende que las operaciones pueden invertirse o negarse mentalmente. Es decir, puede devolver a su estado original un estímulo como el agua vaciada en una jarra de pico, con sólo invertir la acción. Así pues, el pensamiento parece menos centralizado y egocéntrico.

El niño de primaria puede fijarse simultáneamente en varias características del estímulo. En vez de concentrarse exclusivamente en los estados estáticos, ahora está en condiciones de hacer inferencias respecto a la naturaleza de las transformaciones. Finalmente, en esta etapa ya no basa sus juicios en la apariencia de las cosas.

2.2.5.8. Etapa de las operaciones formales (11 a 12 años y en adelante).

Una vez lograda la capacidad de resolver problemas como los de seriación, clasificación y conservación, el niño de 11 a 12 años comienza a formarse un sistema coherente de lógica formal. Al finalizar el periodo de las operaciones concretas, ya cuenta con las herramientas cognoscitivas que le permiten solucionar muchos tipos de problemas de lógica, comprender las relaciones conceptuales entre operaciones matemáticas (por ejemplo, $15 + 8 = 10 + 13$). Ordenar y clasificar los conjuntos de conocimientos. Durante la adolescencia las operaciones mentales que surgieron en las etapas previas se organizan en un sistema más complejo de lógica y de ideas abstractas.

La capacidad de pensar en forma abstracta y reflexiva se logra durante la etapa de las operaciones formales.⁶

2.2.6. Teoría del desarrollo cognoscitivo de Vygotsky.

Lev Vygotsky (1896-1934) fue un destacado representante de la psicología rusa. Propuso una teoría del desarrollo del niño que refleja el enorme influjo de los acontecimientos históricos de su época. Tras el triunfo de la Revolución de Octubre de 1917, los líderes de la nueva sociedad soviética destacaron la influencia de cada individuo en la transformación de la sociedad mediante el trabajo y la educación. Vygotsky formuló una teoría psicológica que correspondía a la nueva situación de su país.

⁶ Desarrollo del niño y del adolescente para los educadores, autor: Judith L. Meece, Universidad de Carolina del Norte, capítulo 3 pág. 101 – 131.

Su teoría pone de relieve las relaciones del individuo con la sociedad. Afirmó que no es posible entender el desarrollo del niño si no se conoce la cultura donde se cría. Pensaba que los patrones de pensamiento del individuo no se deben a factores innatos, sino que son producto de las instituciones culturales y de las actividades sociales. La sociedad de los adultos tiene la responsabilidad de compartir su conocimiento colectivo con los integrantes más jóvenes y menos avanzados para estimular el desarrollo intelectual. Por medio de las actividades sociales el niño aprende a incorporar a su pensamiento herramientas culturales como el lenguaje, los sistemas de conteo, la escritura, el arte y otras invenciones sociales. El desarrollo cognoscitivo se lleva a cabo a medida que internaliza los resultados de sus interacciones sociales. De acuerdo con la teoría de Vygotsky, tanto la historia de la cultura del niño como la de su experiencia personal son importantes para comprender el desarrollo cognoscitivo. Este principio de Vygotsky refleja una concepción cultural-histórica del desarrollo.

La carrera psicológica de Vygotsky fue breve, pues murió prematuramente de tuberculosis a la edad de 38 años. Sin embargo, escribió más de 100 libros durante los 10 años en que la ejerció. Su libro de mayor influencia, *Pensamiento y lenguaje*, se publicó en forma póstuma. Desde 1936 hasta 1956, su obra fue prohibida en la Unión Soviética porque contenía referencias a los psicólogos occidentales. De ahí que los investigadores no hayan tenido acceso a ella hasta la década de 1960, casi 30 años después de su fallecimiento.

En las dos últimas décadas ha ido aumentando la influencia de Vygotsky en la psicología evolutiva. Sus ideas concernientes al contexto social del aprendizaje tienen gran influencia en las prácticas educativas modernas.

2.2.6.1. Orígenes sociales del pensamiento.

A Vygotsky se le considera uno de los primeros críticos de la teoría piagetiana del desarrollo cognoscitivo. En su perspectiva, el conocimiento no se construye de modo individual como propuso Piaget, sino que se constituye entre las personas a

medida que interactúan. Las interacciones sociales con compañeros y adultos más conocedores constituyen el medio principal del desarrollo intelectual. Según Vygotsky, el conocimiento no se sitúa ni en el ambiente ni en el niño. Más bien, se localiza dentro de un contexto cultural o social determinado. En otras palabras, creía que los procesos mentales del individuo como recordar, resolver problemas o planear tienen un origen social (Wertschy Túlviste, 1992).

De acuerdo con Vygotsky, el niño nace con habilidades mentales elementales, entre ellas la percepción, la atención y la memoria. Gracias a la interacción con compañeros y adultos más conocedores, estas habilidades "innatas" se transforman en funciones mentales superiores. Más concretamente, Vygotsky pensaba que el desarrollo cognoscitivo consiste en internalizar funciones que ocurren antes en lo que él llamó plano social. La internalización designa el proceso de construir representaciones internas de acciones físicas externas o de operaciones mentales. James Wertsch (1985) describe en los siguientes términos las ideas de Vygotsky sobre los orígenes sociales de la cognición.

Respecto a las ideas de los orígenes sociales de la cognición propuestas por Vygotsky, hay que señalar en este momento que emplea el concepto de internalización. No afirma simplemente que la interacción social origine la adquisición de las habilidades de solución de problemas, de memoria y otras; más bien, afirma que el niño toma esas mismas medidas (especialmente el habla) y los internaliza.

Un buen ejemplo de este proceso de internalización se observa cuando un adulto le lee a un niño pequeño. Por ejemplo, un progenitor puede señalar los objetos en una página y separar contando "uno", "dos", "tres" y así sucesivamente. La siguiente vez que los dos lean juntos el libro, el niño señalará las ilustraciones y tratará de contar los objetos sin ayuda. Un niño muy pequeño tenderá a pronunciar además las palabras. En la interpretación de Vygotsky, el niño está internalizando una forma de usar los números para darle sentido a un conjunto de objetos. Cuando comienza a separarlos contando sin la presencia ni ayuda de un padre, que facilite la tarea, habrá realizado esta operación externa por su cuenta. La

operación de contar se ha convertido en parte de su organización interna y la lleva a cabo sin asistencia de otros.

2.2.6.2. Herramientas del pensamiento.

En forma parecida a la concepción de Piaget, Vygotsky definió el desarrollo cognoscitivo en función de los cambios cualitativos de los procesos del pensamiento. Sólo que los describió a partir de las herramientas técnicas y psicológicas que emplean los niños para interpretar su mundo. En general, las primeras sirven para modificar los objetos o dominar el ambiente; las segundas, para organizar o controlar el pensamiento y la conducta.

En el ejemplo anterior, el niño está aprendiendo a utilizar un sistema de conteo que le permite ordenar los objetos. Los números, las palabras y otros sistemas de símbolos son ejemplo de herramientas psicológicas. He aquí otros: los sistemas lógicos, las normas y convenciones sociales, los conceptos teóricos, los mapas, los géneros literarios y los dibujos. Algunos ejemplos de herramientas técnicas son papel y lápiz, transportadores geométricos, máquinas, reglas y martillos. Según Vygotsky, toda cultura posee sus propias herramientas técnicas y psicológicas que transmite a los niños por medio de las interacciones sociales. Y a su vez las herramientas culturales moldean la mente.

¿Cuáles son algunas de las formas en que la sociedad moldea el pensamiento del niño? A principios de la década de 1900, por ejemplo, las madres enseñaban a sus hijas a hacer mantequilla y a hilar cuando llegaban a la pubertad. Pocas jóvenes aprenden hoy esas destrezas. Antes del advenimiento de las calculadoras baratas, los estudiantes debían memorizar hechos aritméticos, como las raíces cuadradas.

2.2.6.3. Lenguaje y desarrollo.

Para Vygotsky, el lenguaje es la herramienta psicológica que más influye en el desarrollo cognoscitivo. Al respecto dice (1962): "El desarrollo intelectual del niño se basa en el dominio del medio social del pensamiento, es decir, el lenguaje". Distingue tres etapas en el uso del lenguaje: la etapa social, la egocéntrica y la del habla interna.

En la primera etapa, la del habla social, el niño se sirve del lenguaje fundamentalmente para comunicarse. El pensamiento y el lenguaje cumplen funciones independientes. El niño inicia la siguiente etapa, el habla egocéntrica, cuando comienza a usar el habla para regular su conducta y su pensamiento. Habla en voz alta consigo mismo cuando realiza algunas tareas. Como no intenta comunicarse con otros, estas auto verbalizaciones se consideran un habla privada y no un habla social. En esta fase del desarrollo, el habla comienza a desempeñar una función intelectual y comunicativa.

Los niños internalizan el habla egocéntrica en la última etapa del desarrollo del habla, la del habla interna. La emplean para dirigir su pensamiento y su conducta. En esta fase, pueden reflexionar sobre la solución de problemas y la secuencia de las acciones manipulando el lenguaje "en su cabeza".

2.2.6.4. Zona del desarrollo proximal.

Una de las aportaciones más importantes de la teoría de Vygotsky a la psicología y a la educación es el concepto de zona del desarrollo proximal. A Vygotsky (1978) le interesaba el potencial del niño para el crecimiento intelectual más que su nivel real de desarrollo. La zona de desarrollo proximal incluye las funciones que están en proceso de desarrollo pero que todavía no se desarrollan plenamente.

La zona de desarrollo proximal donde aquellos funciones que todavía no maduran sino que se hallan en proceso de maduración, funciones que madurarán mañana

pero que actualmente están en un estado embrionario. Debe llamárseles “botones” o “flores” del Desarrollo y no sus “frutos”. El actual nivel del desarrollo lo caracteriza en forma retrospectiva, mientras que la zona de desarrollo proximal lo caracteriza en forma prospectiva.

En la práctica la zona del desarrollo proximal representa la brecha entre lo que el niño puede hacer por sí mismo y lo que puede hacer con ayuda. Por ejemplo, a un niño de 6 años podría serle difícil armar por su cuenta un avión a escala, pero podría hacerlo con la ayuda y la supervisión de un hermano mayor de más experiencia.⁷

2.2.7. Estilos de crianza según Baumrind.

2.2.7.1. Autoritario.

Estilo de crianza que enfatiza el control y la obediencia no cuestionada.

Tratan de hacer con los niños se ajusten a un conjunto de normas de conductas y los castigan con arbitrariedad y energía cuando las trasgreden. Son más distantes y menos cálidos que otros padres. Sus hijos tienden a mostrarse más descontentos, alejados y desconfiados.

⁷ Desarrollo del niño y del adolescente para los educadores, autor: Judith L. Meece, Universidad de Carolina del Norte, capítulo 3 pág. 127 – 131.

2.2.7.2. Permisivo.

Estilo de crianza que enfatiza la autoexpresión y la autorregulación.

Hacen pocas exigencias y permiten que los niños supervisen sus propias actividades en la medida de lo posible. Cuando tienen establecer reglas, explican sus razones. Consultan con sus hijos las decisiones y rara vez los castigan. Son cálidos, no son controladores ni exigentes. Sus hijos preescolares tienden a ser inmaduros exhiben menos autocontrol y exploración.

2.2.7.3. Democráticos.

Estilo de crianza que muestra respeto por la individualidad del niño con el esfuerzo por inculcarle valores sociales.

Tiene confianza en su habilidad para orientar a los niños, pero también respetan sus decisiones independientes, sus intereses, opiniones y personalidad. Son cariñosos y receptivos pero también exigen un buen comportamiento, mantienen las normas con firmeza y se muestran dispuestos a imponer un castigo limitado y juicioso cuando es necesario, en el contexto de una relación cálida y de apoyo.

Explican las razones de su postura y alientan los intercambios verbales. Los hijos se sienten seguros al saber que son amados y guiados con firmeza. Los niños preescolares de padres con autoridad tienden hacer los más seguros, auto controlado asertivo, exploratorio y contento.⁸

⁸ Desarrollo Humano, autores: Diane E. Papalia, Sally Wendkos Olds, Ruth Duskin Feldman, Editorial Mc Graw Hill, Estilos de crianza, páginas 316 – 317 año 2005.

2.2.3. Marco conceptual.

Aprendizaje: Actividad que sirve para adquirir alguna habilidad y que modifica de manera permanente las posibilidades de un ser vivo, tiene como finalidad la adquisición de hábitos y la adquisición de conocimientos.

Aptitud: Habilidad natural para adquirir de manera relativamente general o especial ciertos tipos de conocimiento.

Ausentismo: No estar en un lugar donde la instrucción o la educación lo hacen necesario.

Autonomía: Carácter o condición de lo que es autónomo, ser independiente libre de expresar las ideas.

Egocéntrico: Interesarse fundamentalmente en sí mismo y lo que le concierne como tal, con diferencia para lo que concierne a los demás.

Egocentrismo infantil: Etapa en la evolución del niño, estudiada por Piaget, en el cual no se logra establecer una diferenciación entre el yo y el no – yo, entre el sujeto y los objetos.

Escala: Serie o batería de test graduados de manera de corresponder a los diferentes niveles del desarrollo mental y que permiten determinar la edad mental y el C.I. de los sujetos.

Estructura: Es la ordenación, la conjugación ordenada de las partes en cualquier cosa o agregado más o menos compleja.

Étnico: Aquello que concierne a la raza o que de ella depende.

Factor: Cada uno de los elementos que contribuyen al resultado considerado; a este elemento.

Relación: Carácter de objetos del pensamiento que pueden ser asidos en un mismo acto intelectual en razón de los lazos que los unen.

Relaciones Sociales: Es la interacción que existe entre un grupo de personas.

Responsabilidad: Sentimiento que distingue a un rasgo fundamental del carácter, que es propio, en sus manifestaciones más completas de la madurez mentales.

Relaciones interpersonales: Son asociaciones de largo plazo entre dos o más personas. Estas asociaciones pueden basarse en emociones y sentimientos, como el amor y el gusto artístico, el interés por los negocios y por las actividades sociales

Programa: Proyecto o planificación ordenada de las distintas partes o actividades que componen una cosa que se va a realizar.

Autoconcepto: El autoconcepto es la imagen que tiene cada persona de sí misma, así como la capacidad de autoreconocerse. Cabe destacar que el autoconcepto no es lo mismo que autoestima. El autoconcepto incluye valoraciones de todos los parámetros que son relevantes para la persona: desde la apariencia física hasta las habilidades para su desempeño sexual, pasando por nuestras capacidades sociales, intelectuales.

Guarderías: Las comúnmente conocidas como guarderías, son generalmente escuelas infantiles, establecimientos educativos, de gestión pública, privada o concertada (privada de gestión pública), en las que se forma a niños entre 0 y 3 años. Los encargados de supervisar a los menores son profesionales en el área de la educación temprana, educación preescolar o educación infantil y su trabajo consiste no sólo en supervisar a los niños y proveerles de los cuidados necesarios de su edad, sino también en alentarlos a aprender de una manera lúdica mediante la estimulación de sus áreas cognitivas, física y emocional.

Desarrollo: Cambio progresivo de un organismo, dirigido siempre a obtener una condición final.

Emulación: Ambición y esfuerzo a la igualdad, hacer, o ser mejor que; superación a ejemplo de otros, para competir o rivalizar con cierto grado de éxito, especialmente a través de la imitación.

Internalización: “Mecanismo psicológico por el cual el individuo interioriza una norma o pauta social hasta el punto de considerarla como parte integrante de su personalidad.”.

El pensamiento preoperacional: Como un pensamiento estático, inmóvil, fijo, lento, poco social, con un razonamiento que va de lo particular a lo particular, en definitiva un pensamiento concreto al que Piaget llama realismo ya que las cosas son lo que la percepción hace que parezcan.

Juego simbólico: Es una experiencia vital de la infancia que posibilita transformar, crear otros mundos, vivir otras vidas, jugar a ser otros, y así aprender a pensar como los otros, a sentir como los otros, y en definitiva, a saber que existen formas de pensar y sentir diferentes a las otras.

Maduración: Proceso de desarrollo intelectual y físico de la persona en relación con sus condicionantes hereditarios, el contexto social en el que vive y sus circunstancias personales.

Asimilación: Comprensión de lo que se aprende o incorporación a los conocimientos previos.

Temperamento: Es la conformación reactiva de un individuo, el aspecto espontáneo de su personalidad. Procede de la combinación de disposiciones características emanadas de sus apetitos, emociones y estados de ánimo.

Viene del latín Temperamentarum: “adecuada correlación de partes”. Son una variedad de conductas socioemocionales que son relativamente estables en calidad e intensidad desde el nacimiento y que nos diferencian a los unos de los otros. A partir de este concepto pueden dividirse los niños en “Fáciles”, “Difíciles” y “Lentos de Animar” o “Reactivos” (Irritables) y “Poco reactivos” de acuerdo a su forma de comportarse y actuar con el medio.

Teoría: Es un grupo de afirmaciones relacionadas con los datos, que los agrupan y les dan sentido, explican los fenómenos, guían investigaciones futuras y sugieren hipótesis posibles.

2.2.4. Marco legal.

La vida psicológica y simbólica del ser humano generó nuevas disciplinas con sus correspondientes profesiones; entre estas destaca la psicología. El gran desenvolvimiento; impulso y complejidad que en la actualidad tiene el ejercicio de la profesión, desde la formación de la carrera hasta variedad de teorías, técnicas y enfoques, ha creado la necesidad de elaborar normas que propicien un ejercicio profesional de las más alta calidad.

Toda profesión debe preocuparse por definir las normas éticas que regulen las actividades de sus practicantes, con el fin de asegurar que los conocimientos propios de la disciplina sean de asegurar que los conocimientos propios de la disciplina sean aplicados por profesionales calificados, competentes y responsables humanas y socialmente.

2.2.4.1 Capítulo III. De la investigación del código ético del psicólogo.

A. Principios generales.

Art. 29. Deberá decidirse sobre la conveniencia de una investigación, de acuerdo con su utilidad para el progreso de la psicología y el fomento del bienestar humano. Toda investigación deberá calificarse en función de su necesidad, de sus posibles logros y de los riesgos que implique.

Art. 30. La investigación deberá ser realizada y supervisada por personas técnicamente entrenadas y científicamente calificadas.

B. Con participantes humanos.

Art. 31. La investigación en humanos deberá:

- a) Ser precedida por una evaluación cuidadosa de los riesgos y los beneficios que el estudio pueda aportar, considerando que debe prevalecer tanto el interés del individuo y el de la sociedad por encima del de la ciencia;

- b) Ajustarse a los principios científicos y fundamentarse en la experiencia previa realizada en animales, así como en el conocimiento de la literatura científica;
- c) Poner en claro que la responsabilidad por el sujeto participante reside en el investigador, aun
- d) Cuando aquél haya dado su consentimiento;
- e) Realizarse, cuando se empleen sustancias, únicamente en clínicas, hospitales o instalaciones de investigación que ofrezcan garantías adecuadas a los sujetos;
- f) prever la existencia de un contrato claro y justo entre el investigador y el sujeto de la investigación, que delimite las responsabilidades de cada uno.

Art. 32. Los sujetos de la investigación deberán:

- a) Expresar con absoluta libertad su voluntad de aceptar o rechazar su condición de sujeto de experimentación. La protección de esta libertad exige una vigilancia especial cuando el investigador está en una posición de autoridad sobre el participante;
- b) Estar suficientemente informados sobre la naturaleza, alcance, fines y consecuencias posibles de la experimentación, de sus molestias y riesgos, de los beneficios que puedan esperarse excepto en aquellos casos en que la información pudiera alterar los resultados de la misma;
- c) Recibir, tan pronto como sea posible, la explicación y la justificación de los procedimientos empleados cuando, debido a los requerimientos metodológicos de un estudio, haya sido necesario recurrir al encubrimiento y al engaño;
- d) Tener plena libertad para retirar su consentimiento y suspender su participación en cualquier momento, sin que esto les acarree perjuicio alguno.

Art. 33. En caso de incapacidad legal/física o mental del sujeto de investigación, o cuando el sujeto sea menor de edad, se solicitará el permiso del responsable jurídico.

Art. 34. Cuando puedan producirse consecuencias mediatas o inmediatas indeseables para el sujeto, el investigador tiene la responsabilidad de detectarlas, eliminarlas o corregirlas. El investigador protegerá a los sujetos de toda incomodidad, daño o peligro físico y mental, y les informará verazmente en caso de existir estos riesgos para obtener su consentimiento.

Art. 35. Deberá respetarse el derecho del individuo a su intimidad, para lo que se tomarán las debidas precauciones. Por tanto, se garantizará el anonimato de los sujetos y la confidencialidad de la información obtenida de ellos, a menos que previamente se haya llegado a un acuerdo diferente.

C. Con sujetos y animales

Art. 36. Se respetarán los dictados razonables de una sensibilidad media y las recomendaciones usuales de conocimiento público y aceptación general.

Art. 37. La adquisición, mantenimiento y eliminación final de los animales empleados en la investigación deberá cumplir con las disposiciones legales y de costumbre en la localidad.

Art. 38. El investigador deberá supervisar cuidadosamente todos los procedimientos realizados con los animales, responsabilizándose de su bienestar, salud y trato por parte de sus ayudantes.

Art. 39. El responsable de la investigación deberá asegurarse que todos sus colaboradores reciban instrucciones explícitas sobre los métodos experimentales y los procedimientos de cuidado de los animales empleados. Cada colaborador deberá realizar únicamente las labores que son de su competencia.

Art. 40. El investigador deberá evitar o disminuir al mínimo indispensable cualquier malestar, incomodidad, dolor o enfermedad de los animales.

Art. 41. Cuando se requiera terminar con la vida del animal de investigación, el procedimiento deberá ser rápido y sin dolor.

Son deberes principales en esta área:

Art. 44. Reconocer que, como profesor, el psicólogo tiene la obligación primordial de ayudar a otros a que adquieran conocimientos y habilidades, a mantener altos niveles académicos y a proceder con objetividad al presentar la información.

Art. 45. Considerar que la finalidad de la educación es el pleno desarrollo del individuo y la sociedad.

Art. 46. Fundamentar las actividades docentes en una preparación cuidadosa, de modo que la enseñanza sea precisa y actualizada.

Art. 47. Evitar, en el área de la docencia, la incapacidad Pedagógica y científicas comprobadas y el reiterado incumplimiento de los deberes docentes, así como la delegación de estas obligaciones en asistentes no capacitados.

Art. 48. Presentar en sus programas los temas de sus cursos en términos claros y concretos, de forma que ilustren su naturaleza y características.

Art. 49. Aclarar en los anuncios o folletos que describan talleres, seminarios u otros programas educativos, sus alcances y limitaciones, sus objetivos, duración, requisitos, material requerido y honorarios.

Art. 50. Estimular a los estudiantes en su búsqueda del conocimiento, prestándoles apoyo para la libre investigación dentro de los cánones del presente código. Promover a lo largo de sus cursos el conocimiento y observancia de la ética profesional para garantizar, su mayor difusión.

Art. 51. Adoptar siempre una actitud de respeto y atención a los puntos de vista de sus alumnos. Tener presentes los diversos antecedentes de los estudiantes y,

cuando se manejen temas potencialmente ofensivos para alguno, tratarlos objetivamente y presentarlos de manera que el estudiante los comprenda.

2.2.4.2. Capítulo V. De las pruebas y los instrumentos de evaluación, del código ético del psicólogo.

A. Normas generales.

El psicólogo se compromete a:

Art. 52. Vigilar que el uso de las pruebas e instrumentos psicológicos sea reservado exclusivamente a quienes tengan la preparación profesional adecuada y hayan aceptado las obligaciones y consecuencias inherentes a su empleo.

Art. 53. Considerar que las pruebas psicológicas son instrumentos auxiliares de trabajo y que por sí solas no bastan para formular un diagnóstico.

Art. 54. Colaborar en el control profesional y comercial de material psicológico, evitar su difusión generalizada y limitar su distribución a quienes estén debidamente acreditados.

Art. 55. Usar las pruebas e instrumentos en proceso de validación sólo con fines de investigación o docencia, previa aclaración al respecto y con las debidas reservas.

Art. 56. Evitar la comercialización y distribución generalizada de pruebas en fase experimental. En lugar adecuado deberá señalarse su carácter experimental, así como la fecha de impresión y la autorización correspondiente.

Art. 57. Elaborar las pruebas disponibles para uso profesional, incluyendo manuales o información que expresen sus motivos o fines, su desarrollo, su validez, y el nivel de entrenamiento necesario para usarlas e interpretarlas.

B. De la utilización de técnicas, instrumentos y pruebas

Psicológicas.

Art. 58. Los consultantes tienen el derecho a conocer los resultados y sus interpretaciones y, en su caso, los datos originales sobre los que se basan los juicios. El psicólogo eludirá aportar información que pueda comprometer el funcionamiento de la prueba, pero explicará las bases de las decisiones que puedan afectar adversamente al consultante o a quienes dependen de él.

Art. 59. El cliente tiene el derecho de obtener una explicación sobre la naturaleza, propósitos y resultados de la prueba en lenguaje comprensible salvaguardándolo de cualquier situación que ponga en riesgo su estabilidad emocional.

Art. 60. El psicólogo que ofrece servicios de clasificación e interpretación de pruebas será capaz de demostrar que la validez de los programas y los procedimientos usados está debidamente probada. El ofrecimiento al público de un servicio automático de pruebas debe considerarse como una consulta entre profesionales, y el psicólogo hará todo lo posible para evitar el mal uso de los informes de las pruebas.

CAPÍTULO III

FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS

3.1. Hipótesis general.

Hi: "La aplicación de un programa sobre autoestima, fortalece las relaciones interpersonales en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.

Ho: "La aplicación de un programa sobre autoestima, no fortalece las relaciones interpersonales en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.

3.2. Hipótesis específicas.

Hi₁: "La autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la confianza, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador."

Ho₁: "La autoestima no fortalece las relaciones interpersonales a través de la confianza, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador."

Hi₂: "La autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través satisfacción, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador."

Ho₂: "La autoestima no fortalece las relaciones interpersonales a través satisfacción, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador."

Hi₃: “La autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través del respeto, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad, departamento de San Salvador.”

Ho₃: “La autoestima no fortalece las relaciones interpersonales a través del respeto, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad, departamento de San Salvador.”

Hi₄: “La autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la amabilidad, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.”

Ho₄: “La autoestima no fortalece las relaciones interpersonales a través de la amabilidad, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.”

Hi₅: “La autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la laboriosidad en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.”

Ho₅: “La autoestima no fortalece las relaciones interpersonales a través de la laboriosidad en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.”

Hi₆: “La autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la comunicación madre en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.”

Ho₆: “La autoestima no fortalece las relaciones interpersonales a través de la comunicación madre en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.”

3.3. Definición de variables

3.3.1 variables generales

V. I. AUTOESTIMA

Es un conjunto de percepciones, pensamientos, evaluaciones, sentimientos y tendencias de comportamiento dirigidas hacia nosotros mismos, hacia nuestra manera de ser y de comportarnos, y hacia los rasgos de nuestro cuerpo y nuestro carácter. Es la percepción evaluativa de nosotros mismos.

V.D. RELACIONES INTERPERSONALES

Interacción por medio de la comunicación que se desarrolla o se entabla entre una persona y el grupo al cual pertenece.

3.3.2 Variable específicas

CONFIANZA

Es la capacidad de controlar el propio cuerpo y su relacionamiento con el mundo, o sea, con las sensaciones con lo cual parte del manejo de los sentidos, vista, oído, olfato, tacto y gusto, por medio del el niño percibe el ambiente que le rodea. Este elemento se funda en la manera como los adultos le transmiten confianza a los niños, para percibir las cosas y se reflejara después en la manera como se relaciones con ellas y por lo tanto, con otras personas.

SATISFACCIÓN

La satisfacción personal es la misma satisfacción con la vida y está relacionada con la valoración individual de la calidad de vida, regida por apreciaciones subjetivas y objetivas del diario vivir.

RESPETO

El respeto es un valor que permite que el hombre pueda reconocer, aceptar y apreciar y valorar las cualidades del prójimo y sus derechos, es decir, el respeto del valor propio y de los derechos de los individuos y de la sociedad.

AMABILIDAD

La amabilidad es la cualidad de la persona que es amable, se refiere aquel o aquello que es afable, afectuoso o digno de ser amado.

LABORIOSIDAD

Es la cualidad de hacer con cuidado y esmero las tareas, labores y deberes que son propias de nuestras circunstancias.

COMUNICACIÓN MADRE.

La comunicación es una forma de interacción en la cual las personas intercambian información con otras personas, siempre y cuando haya entre ellas un conjunto de precondiciones, conocimientos y reglas que hacen posible la comunicación.

3.4. Matriz de congruencia.

TEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	INSTRUMENTOS
APLICACIÓN DE UN PROGRAMA SOBRE AUTOESTIMA, PARA FORTALECER LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN NIÑOS DE 6 AÑOS, PERTENECIENTES AL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL DOÑA CAROLINA, CIUDAD DELGADO, DEPARTAMENTO DE SAN SALVADOR.	<p>Investigar si la aplicación de un programa sobre autoestima, fortalece las relaciones interpersonales en niños de 6 años, pertenecientes al Centro de Desarrollo Infantil Doña Carolina.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>Hi₁: La aplicación de un programa sobre autoestima, fortalece las relaciones interpersonales en niños de 6 años, pertenecientes al Centro de Desarrollo Infantil Doña Carolina.</p> <p>Ho₁: La aplicación de un programa sobre autoestima, no fortalece las relaciones interpersonales en niños de 6 años, pertenecientes al Centro de Desarrollo Infantil Doña Carolina.</p>	<p>VARIABLES GENERALES</p> <p>V. I. AUTOESTIMA</p> <p>Es un conjunto de percepciones, pensamientos, evaluaciones, sentimientos y tendencias de comportamiento dirigidas hacia nosotros mismos, hacia nuestra manera de ser y de comportarnos, y hacia los rasgos de nuestro cuerpo y nuestro carácter. Es la percepción evaluativa de nosotros mismos</p>	<p>ESCALA CMAS - R</p>

			<p>V.D. RELACIONES INTERPERSONALES</p> <p>Interacción por medio de la comunicación que se desarrolla o se entabla entre una persona y el grupo al cual pertenece.</p>	<p>INVENTARIO</p> <p>I.P.C.S</p>
	OBJETIVO ESPECIFICO	HIPOTESIS ESPECIFICA	VARIABLE ESPECIFICA	INSTRUMENTOS
	<p>Objetivo específico 1</p> <p>Analizar si la autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la confianza, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.</p>	<p>Hipótesis específica 1</p> <p>Hi₁: “La autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la confianza, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.”</p> <p>Ho₁: “La</p>	<p>Confianza</p> <p>Es la capacidad de controlar el propio cuerpo y su relacionamiento con el mundo, o sea, con las sensaciones con lo cual parte del manejo de los sentidos, vista, oído, olfato, tacto y gusto, por medio del el niño percibe el ambiente que le rodea. Este elemento se funda en la manera como</p>	<p>I.P.C.S</p> <p>Factor III</p> <p>CMAS - R</p> <p>Subescala II</p>

		<p>autoestima no fortalece las relaciones interpersonales a través de la confianza, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.</p>	<p>los adultos le transmiten confianza a los niños, para percibir las cosas y se reflejara después en la manera como se relaciones con ellas y , por lo tanto, con otras personas</p>	
	<p>Objetivo específico 2</p> <p>Identificar si la autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través satisfacción, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.</p>	<p>Hipótesis específica 2</p> <p>Hi₂: “La autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través satisfacción, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.”</p> <p>Ho₂: “La autoestima no fortalece las relaciones interpersonales a través satisfacción, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo</p>	<p>Satisfacción</p> <p>la satisfacción personal es la misma satisfacción con la vida y está relacionada con la valoración individual de la calidad de vida, regida por apreciaciones subjetivas y objetivas del diario vivir</p>	<p>CMAS – R</p> <p>Subescala II</p>

		Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador”		
	<p>Objetivo específico 3</p> <p>Describir si la autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través del respeto, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad, departamento de San Salvador.</p>	<p>Hipótesis específica 3</p> <p>Hi₃: “La autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través del respeto, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad, departamento de San Salvador.”</p>	<p>Respeto</p> <p>El respeto es un valor que permite que el hombre pueda reconocer, aceptar y apreciar y valorar las cualidades del prójimo y sus derechos, es decir, el respeto del valor propio y de los derechos de los</p>	<p>I.P.C.S</p> <p>Factores I, VIII</p>

		<p>Ho₃: “La autoestima no fortalece las relaciones interpersonales a través del respeto, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad, departamento de San Salvador.”</p>	<p>individuos y de la sociedad.</p>	<p>CMAS - R</p> <p>Subescala III</p>
	<p>Objetivo específico 4</p> <p>Analizar si la autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la amabilidad, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.</p>	<p>Hipótesis específica 4</p> <p>Ho₄: “La autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la amabilidad, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.”</p> <p>Ho₄: “La autoestima fortalece las relaciones</p>	<p>Amabilidad</p> <p>La amabilidad es la cualidad de ser amable, se refiere aquel o aquello que es afable ,afectuoso o digno de ser amado</p>	<p>I.P.C.S</p> <p>Factor I, IV</p> <p>CMAS – R</p>

		interpersonales a través de la amabilidad, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.”		Subescala III
	<p>Objetivo específico 5</p> <p>Describir si la autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la laboriosidad en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.</p>	<p>Hipótesis específica 5</p> <p>Hi₅: “La autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la laboriosidad en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.”</p> <p>Ho₅: “La autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la laboriosidad en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.”</p>	<p>Laboriosidad</p> <p>Es la cualidad de hacer con cuidado y esmero las tareas, labores y deberes que son propias de nuestras circunstancias.</p>	<p>I.P.C.S</p> <p>Factor II</p> <p>CMAS – R</p> <p>Subescala III</p>

	<p>Objetivo específico 6</p> <p>Identificar si la autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la comunicación madre en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.</p>	<p>Hipótesis específica 6</p> <p>Hi₆: “La autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la comunicación madre en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.”</p> <p>Ho₆: “La autoestima no fortalece las relaciones interpersonales a través de la comunicación madre en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.”</p>	<p>Comunicación madres</p> <p>La comunicación es una forma de interacción en la cual las personas intercambian información con otras personas, siempre y cuando haya entre ellas un conjunto de precondiciones, conocimientos y reglas que hacen posible la comunicación.</p>	<p>I.P.C.S</p> <p>Factores I, II, III, IV, V.</p> <p>CMAS – R</p> <p>Subescala II</p>

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Diseño de la Investigación.

Se utilizó un diseño de investigación de preprueba - posprueba con un solo grupo aplicando una prueba previa, luego el tratamiento y una prueba posterior al tratamiento, este diseño se diagrama así:



Donde:

G = grupo único

01 = aplicación preprueba

X = tratamiento

02 = aplicación posprueba

Según Hernández Sampieri (2010), este diseño parte de un punto de referencia inicial para observar el nivel de conocimiento de las variables de investigación del grupo antes de aplicar el tratamiento.

4.2. Tipo de Investigación.

Se aplicó el tipo de investigación descriptiva cuyo propósito, como menciona Hernández Sampieri (2010), es de especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice y lo que se busca con ello es describir las tendencias de un grupo o población y dar a conocer los resultados obtenidos

4.3. Población y Muestra.

La población seleccionada para el trabajo de investigación se conformó con 20 sujetos inscritos en el Centro de Desarrollo Infantil Doña Carolina, Ciudad Delgado, Departamento de San Salvador.

La muestra se constituyó con base a la misma población distribuida en 13 sujetos de sexo masculino y 7 del sexo femenino con rango de 6 años de edad.

4.1.4. Diseño muestral.

Se constituyó una muestra de forma dirigida y por tanto no probabilística, es decir la elección de los sujetos no depende de la probabilidad sino de las características propias de la investigación.

CAPÍTULO V

RECOLECCIÓN DE LOS DATOS

5.1. Instrumentos de investigación.

Para recolectar los datos se utilizó: una escala y un inventario como instrumentos de investigación.

5.1.1. CMAS - R Escala de Ansiedad Manifiesta en niños.

FICHA TÉCNICA.

Nombre: CMAS – R Escala de Ansiedad Manifiesta en niños.

Autor: Reynolds y Richmond.

Área: Clínica/educativa/neuropsicológica

Categoría: Cuestionario hetero y autoaplicable

Objetivo: Determinar el nivel y naturaleza de la ansiedad crónica en niños y adolescentes.

Aplicación: Individual, Colectiva.

Tiempo: Variable, de 15 a 30 aproximadamente

Edad: Niños y adolescentes (6-19).

DESCRIPCIÓN

Subtitulada “lo que pienso y siento”

Es un instrumento de autoinforme, que consta de 37 reactivos, diseñado para valorar el nivel y naturaleza de la ansiedad en niños y adolescentes de 6 a 19 años de edad. Este instrumento puede aplicarse ya sea de manera individual o a grupos de personas.

El niño responde a cada afirmación encerrando en un círculo la respuesta “sí” o “no”. La respuesta “sí” indica que el reactivo está describiendo los sentimientos o acciones del

niño, mientras la respuesta “no” indica que el reactivo por lo general no lo está describiendo. Si el niño tiene dificultad para leer o marcar la respuesta apropiada entonces el aplicador puede leer el reactivo y encerrar la respuesta en un círculo.

Las respuestas “sí” se encuentran para determinar la puntuación de ansiedad total. En un esfuerzo para proporcionar más introspección clínica en las respuestas del individuo, la CMAS - R brinda cuatro puntuaciones de subescalas además de la puntuación de Ansiedad total. Estas subescalas se denominan:

- a) Ansiedad fisiológica.
- b) Inquietud/ hipersensibilidad.
- c) Preocupaciones sociales/concentración.
- d) Mentira.

Debido a que los resultados se derivan de las respuestas afirmativas del niño, una puntuación elevada indica un alto nivel de ansiedad o mentira en esa subescala.

5.1.2. I.P.C.S Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales para niños 2ª Edición.

FICHA TÉCNICA.

Nombre: IPCS – Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales para niños.

Autor: Soledad Rodríguez S. / María Isabel Lira / Violenta Arancibia C. / Sonia Bralíe E.

Aplicación: individual.

Edad de aplicación: de 3-10 años.

Tiempo de aplicación: aproximadamente 20 minutos.

Evalúa: problemas de conducta en la dinámica familiar.

Materiales:

- Manual de administración.
- Hojas de registro o protocolo.

DESCRIPCIÓN

El Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales (I.P.C.S.) para niños de 3 a 10 años es una prueba de tamizaje es decir, con él se identifica a los niños que podrían tener problemas conductuales o socioemocionales, los que deberían ser referidos para una evaluación más exhaustiva y la confirmación del diagnóstico.

Consta de dos partes o secciones:

La primera sección destinada a detectar problemas del niño está compuesta por 45 ítems clínicamente significativos agrupados en 9 categorías:

- I. Agresividad: 9 ítems que dicen relación con peleas, destrucción de cosas, crueldad, falta de arrepentimiento, etc.
- II. Retraimiento: 6 ítems que indican apatía, poco interés por las personas, etc.
- III. Inmadurez: 6 ítems que describen características motoras y de lenguaje poco desarrolladas para la edad.
- IV. Comportamiento extraño: 4 ítems que se refieren a conductas peculiares verbales o motoras, como hablar incoherencias, rechazo a las personas, etc.
- V. Control de esfínteres: 3 ítems, en relación a control diurno y nocturno.
- VI. Ansiedad: 7 ítems que dicen relación con conductas tensionales y reacciones somáticas. Por ejemplo: llora mucho, se enferma más, se pellizca, se enroncha.
- VII. Imagen disminuida: 3 ítems que de alguna forma se relacionan con sentirse inferior.
- VIII. Comportamiento según género: 2 ítems que se asocian con el rol y la identidad sexual: preferir el sexo opuesto o comportarse como él.

- IX. Temores: 5 ítems que incluyen miedos, actitudes cautelosas y reacciones somáticas.

La segunda sección, destinada a detectar problemas de la madre, evalúa aspectos cuya influencia se estimó importante en el desempeño del rol materno, tales como relación de pareja, apoyo en la crianza, estilo educativo, síntomas de depresión o angustia, entre otros. Está compuesta por 18 ítems agrupados en 5 categorías:

- I. Ánimo depresivo: 4 ítems que dicen relación con sentirse desanimado. Por ejemplo: triste, deprimida, angustiada, duerme mal.
- II. Relación de pareja: 4 ítems que describen conductas que indican una relación de pareja deficitaria: pasar poco tiempo juntos o hacer pocas cosas juntos.
- III. Abandono: 3 ítems que dicen relación con cierta inseguridad afectiva, haber sido maltratada o abandonada de niña, sentir que no debió tener al niño y costarle demostrar cariño.
- IV. Aislamiento: 4 ítems que sugieren ausencia de lazos afectivos. Por ejemplo: sentir que no cuenta con nadie, que el niño no la quiere, etc.
- V. Problemas familiares: 3 ítems que describen problemas con algún familiar, como por ejemplo con los suegros, con el padre biológico del niño.

El I.P.C.S está diseñado para ser aplicado exclusivamente a las madres de familia o encargados del niño. La primera parte de este inventario, está constituido por preguntas referentes al niño y la segunda parte que compete a preguntas dirigidas a la madre con relación al niño o problemas con su pareja.

En el Centro de Desarrollo Infantil, el inventario fue aplicado a madres, y padres de familia. Algunos de ellos no eran esencialmente madres y padres biológicos, si no encargados como padrastros, tíos, tías o abuelos, ya que los padres biológicos de

algunos niños ya habían fallecido, se encontraban en cárcel o simplemente los habían abandonado.

Algunos de los encargados tienen problemas de drogadicción, problemas económicos, problemas con la justicia y sobre todo son personas negligentes sobre la crianza de los niños.

5.2. Aplicación de instrumentos

Se solicitó permiso a las personas responsables del Centro.

Para aplicar los instrumentos. Consistentes en una escala y en un inventario.

Se estableció un horario de visitas para los días y horas disponibles.

La aplicación de las pruebas estuvo sujeta a las consignas correspondientes a cada instrumento.

5.3. Proceso de recolección de datos.

Realizada la aplicación de pruebas se procedió al ordenamiento de datos, en función de los objetivos e hipótesis planteadas para hacer el respectivo análisis descriptivo e inferencial.

5.4 Información socioeconómica de los encargados de los niños.

PADRES O ENCARGADOS ENTREVISTADOS DE LOS 20 NIÑOS DEL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL DOÑA CAROLINA	ENTREVISTADOS	SITUACIÓN SOCIOECONOMICA
Padres y madres biológicas	9	Las madres entrevistadas son amas de casa sin ningún ingreso económico ya que la mayoría de ellas se encuentran separadas de su pareja o siempre fueron madres solteras y los padres de familia no tienen trabajos estables realizan trabajos independientes o temporales como vendedores, albañiles o motoristas y la mayoría de ellos residen en alquiler no cuentan con casa propia
Tíos y tías	4	Los tíos encargados de los niños Realizan trabajos independientes y las tías son amas de casa con ingresos solamente del compañero de vida y residen en alquiler.
Abuelos y abuela	4	Las abuelas encargadas de cuidar a sus nietos son amas de casa y los abuelos se mantienen por pensión y residen en casa propia.
Padrastrós	3	Mantienen trabajos independientes no cuentan con sueldos de un trabajo estable y residen en casa de alquiler.

**ESCALA DE ANSIEDAD
MANIFIESTA
EN NIÑOS
CMAS - R**

**DATOS DE ENTRADA
GENERALES**

CAPÍTULO VI

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

6.1. Análisis descriptivo

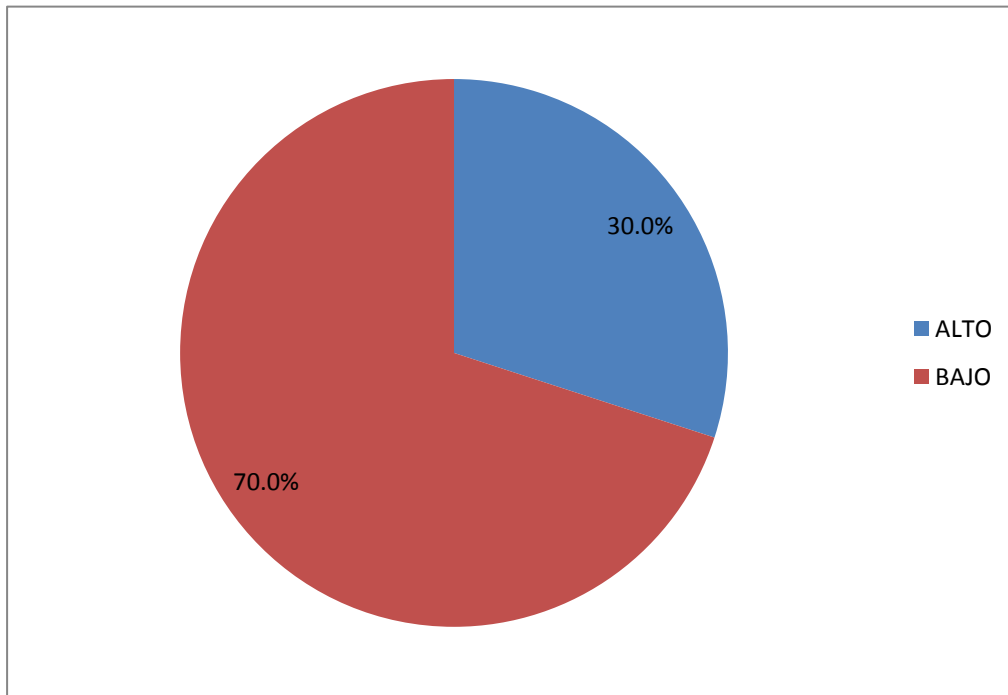
CUADRO 1. Datos generales obtenidos en La Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños CMAS – R

Escala: **Ansiedad Total.**

SEXO	Sujeto	ANSIEDAD TOTAL	PERC	PUNTAJE
F	1	15	60	BAJO
M	2	13	45	BAJO
M	3	8	18	BAJO
M	4	12	33	BAJO
F	5	23	90	ALTO
M	6	14	52	BAJO
M	7	10	29	BAJO
M	8	23	91	ALTO
F	9	24	93	ALTO
M	10	7	12	BAJO
M	11	15	60	BAJO
M	12	22	90	ALTO
M	13	13	45	BAJO
F	14	16	68	BAJO
M	15	23	91	ALTO
F	16	26	97	ALTO
M	17	19	84	BAJO
F	18	17	75	BAJO
M	19	0	0	BAJO
F	20	16	68	BAJO
		316		

GRÁFICO 1. Datos generales obtenidos en La Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños CMAS – R

ESCALA: Ansiedad total.



ANÁLISIS

El 30.0% de los niños puntuaron alto en ansiedad total, esto indica que los niños que obtuvieron una puntuación alta en esta escala, sugieren la necesidad de recibir consulta, y seguimiento posterior, para el beneficio del caso. También indica que los niños están experimentando estrés, poco usual en situaciones del hogar o escolares y el 70.0% puntuaron bajo lo cual significa que no presentan un estado de ansiedad significativo que sugiera consulta o tratamiento

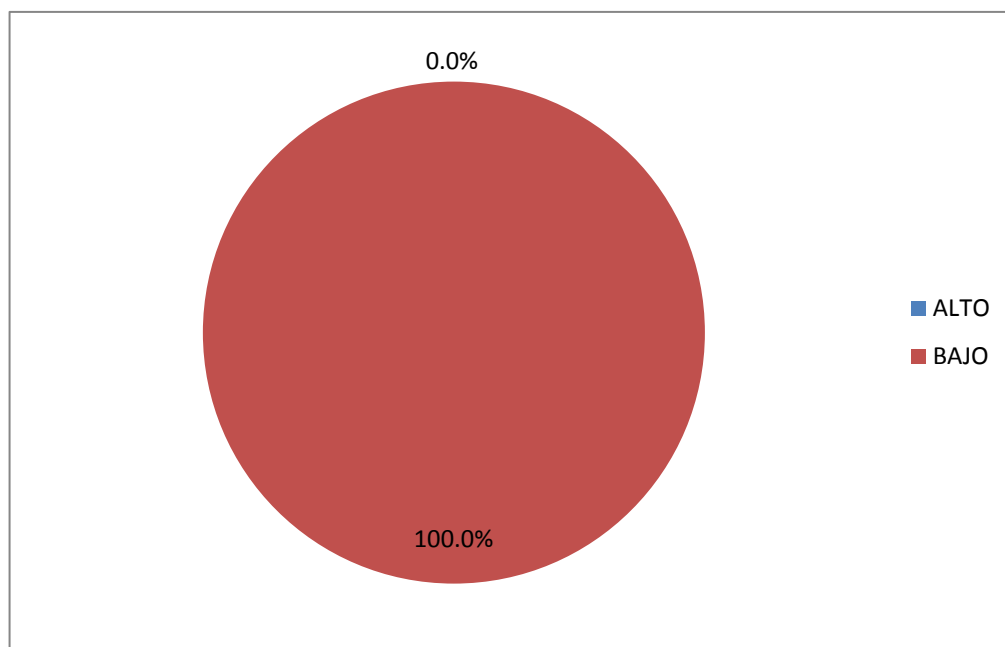
CUADRO 2. Datos generales obtenidos en La Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños CMAS – R

Escala: **Ansiedad Fisiológica.**

SEXO	Sujeto	ANSIEDAD FISIOLÓGICA	PERC	PUNTAJE
F	1	5	6	BAJO
M	2	4	4	BAJO
M	3	5	6	BAJO
M	4	1	1	BAJO
F	5	8	18	BAJO
M	6	6	8	BAJO
M	7	7	12	BAJO
M	8	8	18	BAJO
F	9	9	24	BAJO
M	10	4	4	BAJO
M	11	8	18	BAJO
M	12	9	24	BAJO
M	13	5	6	BAJO
F	14	5	6	BAJO
M	15	9	24	BAJO
F	16	9	24	BAJO
M	17	10	29	BAJO
F	18	8	18	BAJO
M	19	0	0	BAJO
F	20	5	6	BAJO
		125		

GRÁFICO 2. Datos generales obtenidos en La Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños CMAS – R

ESCALA: Ansiedad fisiológica.



ANÁLISIS.

El 100% de la muestra de niños puntuaron bajo en ansiedad fisiológica lo cual indica que no muestran respuestas fisiológicas que típicamente se experimentan durante la ansiedad.

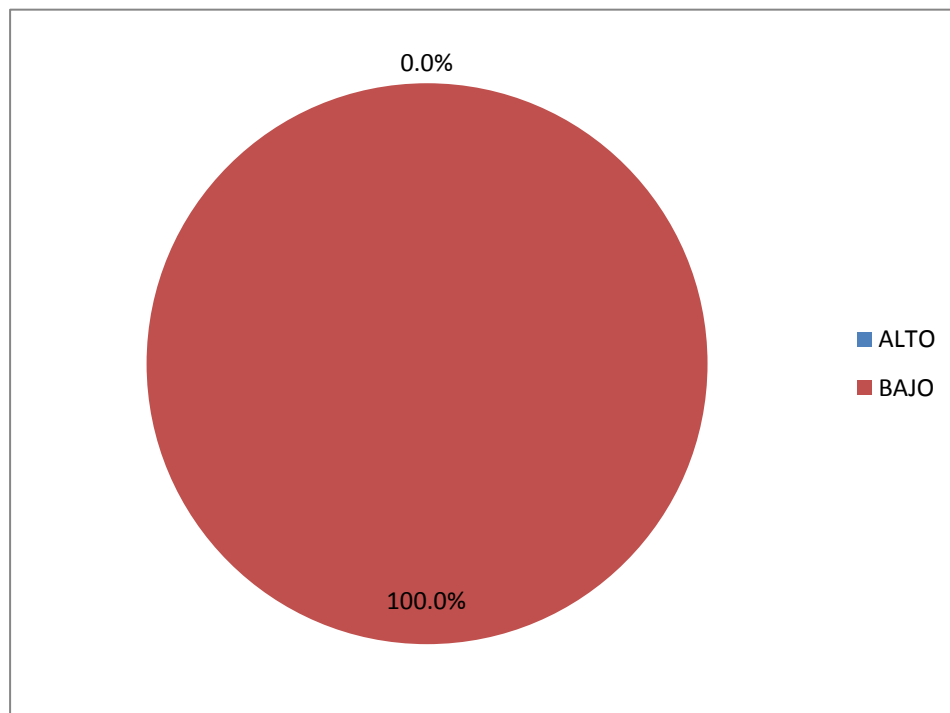
CUADRO 3. Datos generales obtenidos en La Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños CMAS – R

Escala: **Inquietud/ hipersensibilidad.**

SEXO	Sujeto	INQUIETUD/ HIPERSENSIBILIDAD	PERC	PUNTAJE
F	1	5	6	BAJO
M	2	6	8	BAJO
M	3	2	1	BAJO
M	4	7	12	BAJO
F	5	10	29	BAJO
M	6	6	8	BAJO
M	7	2	1	BAJO
M	8	10	29	BAJO
F	9	10	29	BAJO
M	10	1	1	BAJO
M	11	3	3	BAJO
M	12	10	29	BAJO
M	13	5	6	BAJO
F	14	8	18	BAJO
M	15	8	18	BAJO
F	16	10	29	BAJO
M	17	7	12	BAJO
F	18	5	6	BAJO
M	19	0	0	BAJO
F	20	9	24	BAJO
		124		

GRÁFICO 3. Datos generales obtenidos en La Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños CMAS – R

ESCALA: Inquietud/hipersensibilidad.



ANÁLISIS

El 100% de la muestra de niños puntuaron bajo lo cual indica que, los niños tienen baja preocupación y poco miedo y nerviosismo, y pueden tolerar las presiones ambientales, internalizan poco la ansiedad experimentada.

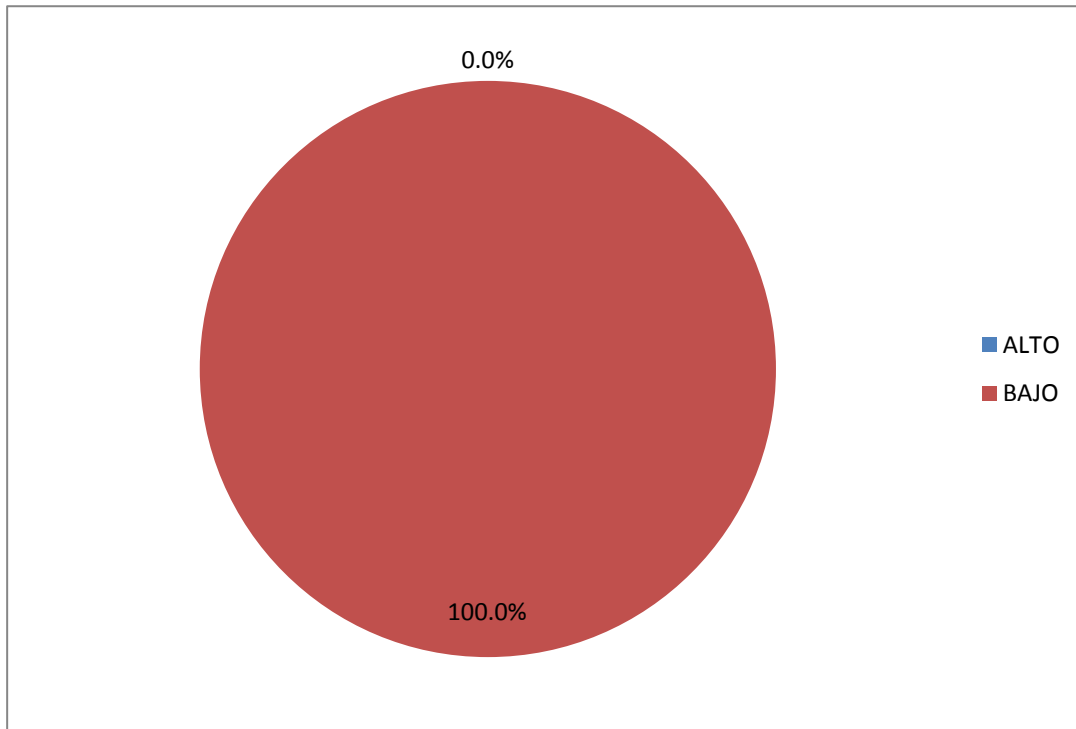
CUADRO 4. Datos generales obtenidos en La Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños CMAS – R

Escala: **Preocupaciones sociales.**

SEXO	Sujeto	PREOCUPACIONES SOCIALES	PERC	PUNTAJE
F	1	5	6	BAJO
M	2	3	3	BAJO
M	3	1	1	BAJO
M	4	3	3	BAJO
F	5	5	6	BAJO
M	6	3	3	BAJO
M	7	3	3	BAJO
M	8	5	6	BAJO
F	9	5	6	BAJO
M	10	2	1	BAJO
M	11	4	4	BAJO
M	12	3	3	BAJO
M	13	3	3	BAJO
F	14	4	4	BAJO
M	15	5	6	BAJO
F	16	7	12	BAJO
M	17	3	3	BAJO
F	18	3	3	BAJO
M	19	0	0	BAJO
F	20	3	3	BAJO
		70		

GRÁFICO 4. Datos generales obtenidos en La Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños CMAS – R

ESCALA: Preocupaciones sociales.



ANÁLISIS

El 100% de la muestra de niños puntuaron bajo en preocupaciones sociales lo cual indica que, los niños son capaces de vivir de acuerdo con las expectativas de otros individuos significativas en sus vidas y no muestran preocupación, acerca de la auto comparación con otras personas.

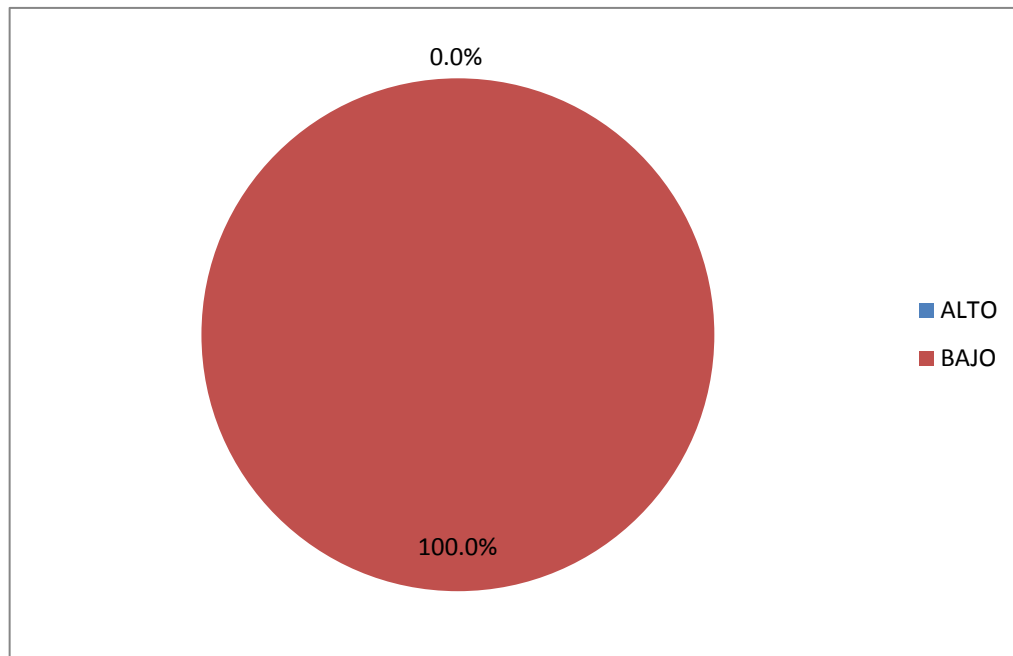
CUADRO 5. Datos generales obtenidos en La Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños CMAS – R

Escala: **Mentira.**

SEXO	Sujeto	MENTIRA	PERC	PUNTAJE
F	1	3	3	BAJO
M	2	5	6	BAJO
M	3	5	6	BAJO
M	4	8	18	BAJO
F	5	9	24	BAJO
M	6	4	4	BAJO
M	7	4	4	BAJO
M	8	7	12	BAJO
F	9	6	8	BAJO
M	10	6	8	BAJO
M	11	6	8	BAJO
M	12	6	8	BAJO
M	13	7	12	BAJO
F	14	6	8	BAJO
M	15	5	6	BAJO
F	16	9	24	BAJO
M	17	7	12	BAJO
F	18	6	8	BAJO
M	19	0	0	BAJO
F	20	4	4	BAJO
		113		

GRÁFICO 5. Datos generales obtenidos en La Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños CMAS – R

ESCALA: Mentira.



ANÁLISIS.

El 100% de la muestra puntuaron bajo en mentira esto indica que, los niños relevan el cuadro de una conducta “ideal” que por lo general no es característica de nadie. Reactivos como “siempre soy amable” o “nunca me enojo” ciertamente no tipifican la conducta humana a ninguna edad una puntuación alta en el nivel de mentira puede ser un gran indicio de un autoinforme impreciso.

**INVENTARIO DE
PROBLEMAS
CONDUCTUALES
Y
SOCIOEMOCIONALES
PARA NIÑOS
I.P.C.S.**

**DATOS DE ENTRADA
GENERALES**

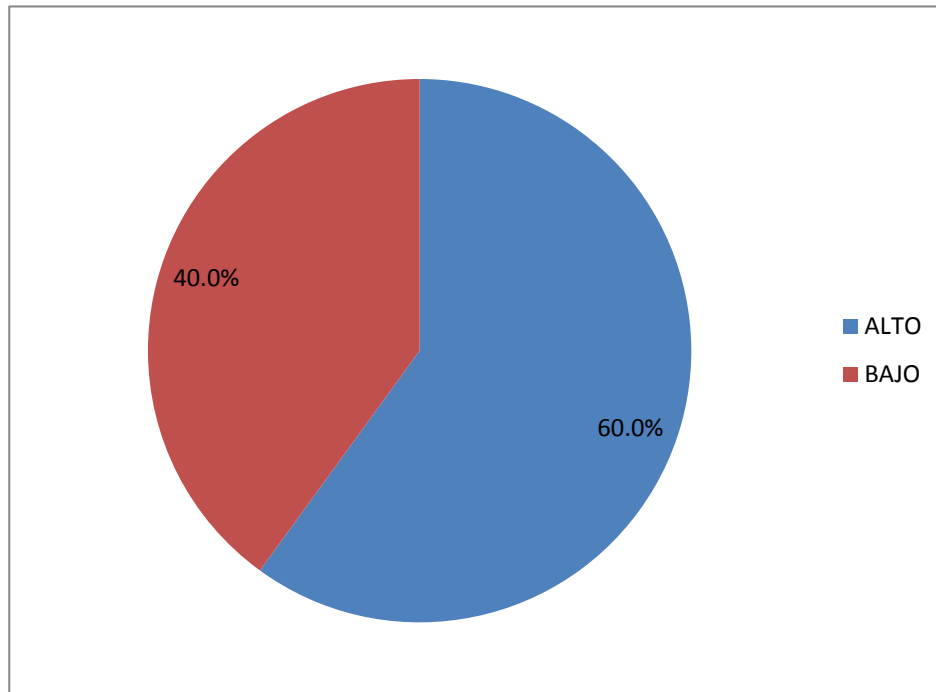
CUADRO 6. Datos generales obtenidos en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor I: Agresividad.**

SEXO	Sujeto	I	PERC	PUNTAJE
F	1	5	95	ALTO
M	2	10	99	ALTO
M	3	3	90	ALTO
M	4	2	85	BAJO
F	5	5	95	ALTO
M	6	5	95	ALTO
M	7	4	95	ALTO
M	8	1	65	BAJO
F	9	0	0	BAJO
M	10	2	85	BAJO
M	11	4	95	ALTO
M	12	2	85	BAJO
M	13	6	95	ALTO
F	14	0	0	BAJO
M	15	4	95	ALTO
F	16	1	65	BAJO
M	17	2	85	BAJO
F	18	7	95	ALTO
M	19	4	95	ALTO
F	20	4	95	ALTO
		71		

GRÁFICO 6. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR I: Agresividad.



ANÁLISIS

El 60.0% obtuvieron una puntuación alta en el factor I, lo cual indica que el grupo de niños se encuentran en riesgo o en problemas por agresividad, destrucción de cosas, relación con peleas, falta de arrepentimiento y crueldad y el 40.0% obtuvo una puntuación baja lo cual indica que, no presentan problemas en el factor agresividad.

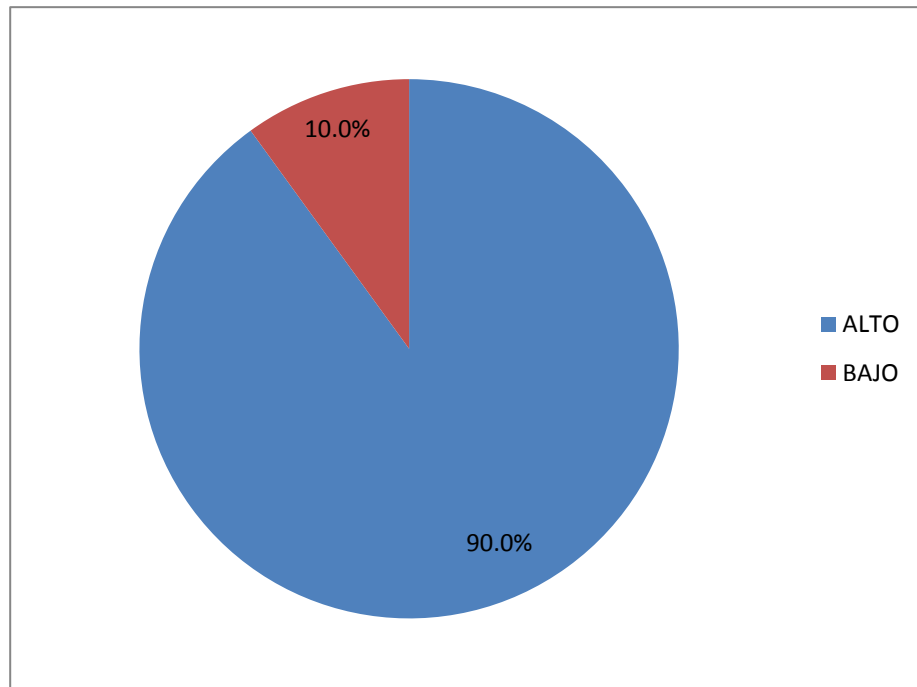
CUADRO 7. Datos generales obtenidos en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor II: Retraimiento.**

SEXO	Sujeto	II	PERC	PUNTAJE
F	1	5	99	ALTO
M	2	2	95	ALTO
M	3	5	99	ALTO
M	4	4	99	ALTO
F	5	3	95	ALTO
M	6	0	0	BAJO
M	7	4	99	ALTO
M	8	1	85	BAJO
F	9	4	99	ALTO
M	10	2	95	ALTO
M	11	8	99	ALTO
M	12	5	99	ALTO
M	13	4	99	ALTO
F	14	4	99	ALTO
M	15	4	99	ALTO
F	16	5	99	ALTO
M	17	2	95	ALTO
F	18	6	99	ALTO
M	19	5	99	ALTO
F	20	6	99	ALTO
		79		

GRÁFICO 7. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR II: Retraimiento.



ANÁLISIS

El 90.0% obtuvieron una puntuación alta en el factor II esto indican que los niños presentan problemas de retraimiento y el 10.0% obtuvo una puntuación baja mostrando que no presentan retraimiento en dicho factor.

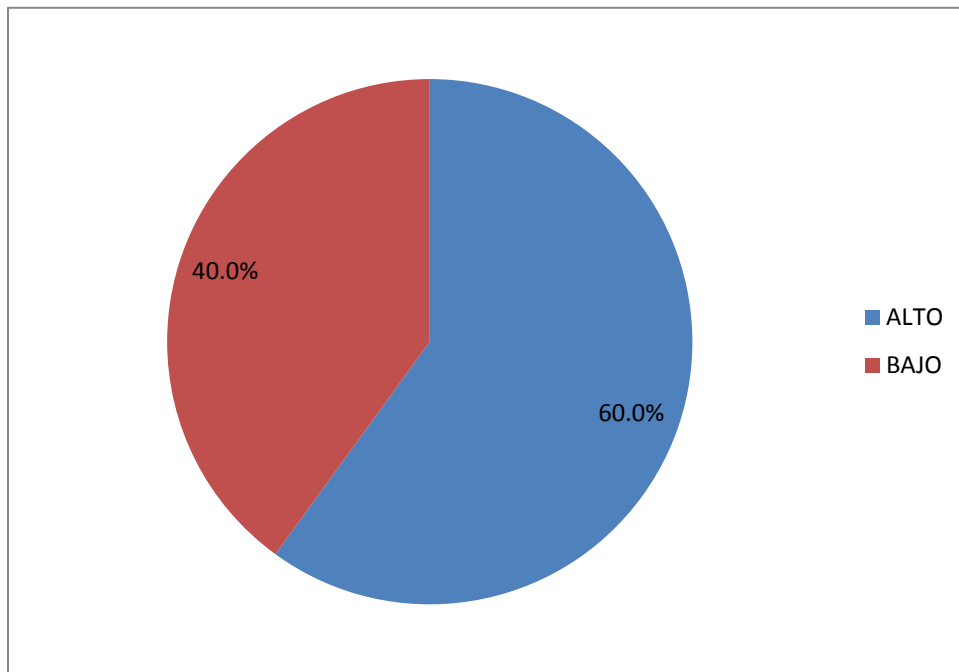
CUADRO 8. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor III: Inmadurez.**

SEXO	Sujeto	III	PERC	PUNTAJE
F	1	2	90	ALTO
M	2	1	80	BAJO
M	3	2	90	ALTO
M	4	4	95	ALTO
F	5	0	0	BAJO
M	6	2	90	ALTO
M	7	6	99	ALTO
M	8	1	80	BAJO
F	9	2	90	ALTO
M	10	1	80	BAJO
M	11	3	95	ALTO
M	12	4	95	ALTO
M	13	2	80	BAJO
F	14	0	0	BAJO
M	15	4	95	ALTO
F	16	7	99	ALTO
M	17	0	0	BAJO
F	18	3	95	ALTO
M	19	8	99	ALTO
F	20	0	0	BAJO
		52		

GRÁFICO 8. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR III: Inmadurez.



ANÁLISIS

El 60.0% de la muestra obtuvieron una puntuación alta dichos datos muestran que estos niños se encuentran con problemas de inmadurez y el 40.0% obtuvo una puntuación baja, esto significa que los niños se comportan de acuerdo a su edad

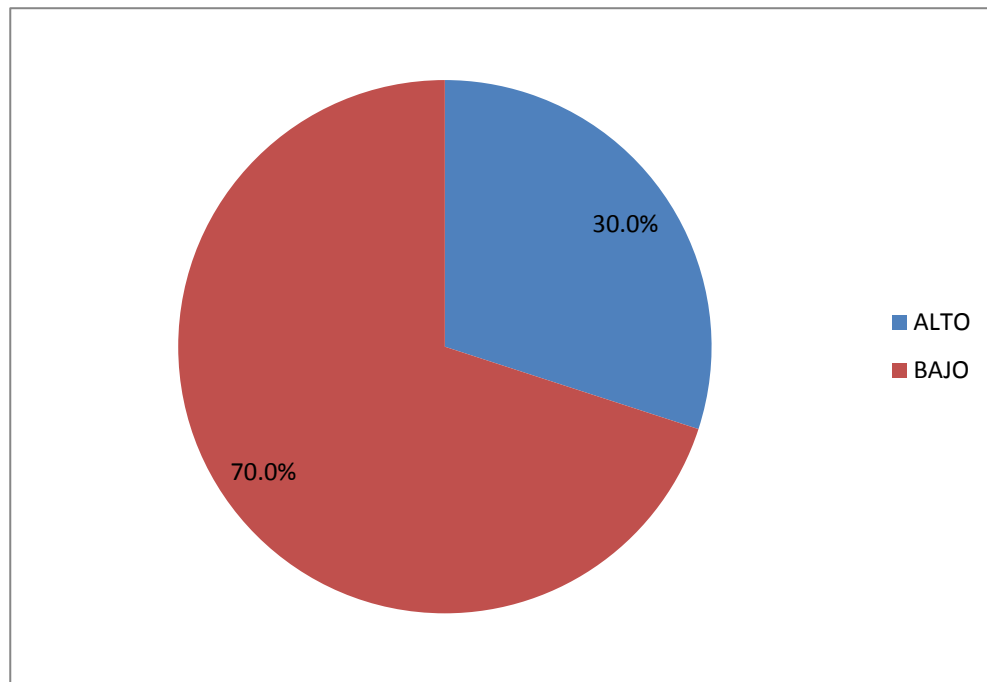
CUADRO 9. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor IV: Comportamiento extraño.**

SEXO	Sujeto	IV	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
M	2	1	95	ALTO
M	3	0	0	BAJO
M	4	0	0	BAJO
F	5	0	0	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	4	99	ALTO
M	8	0	0	BAJO
F	9	0	0	BAJO
M	10	0	0	BAJO
M	11	4	99	ALTO
M	12	0	0	BAJO
M	13	0	0	BAJO
F	14	0	0	BAJO
M	15	0	0	BAJO
F	16	2	99	ALTO
M	17	0	0	BAJO
F	18	2	99	ALTO
M	19	2	99	ALTO
F	20	1	0	BAJO
		16		

GRÁFICO 9. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR IV: Comportamiento extraño.



ANÁLISIS

El 30.0% de la muestra obtuvieron una puntuación alta, esto indica que los niños presentan conductas peculiares verbales motoras, como hablar incoherencias, rechazo a las personas etc. Y el 70.0% de la muestra obtuvo una puntuación baja en este factor

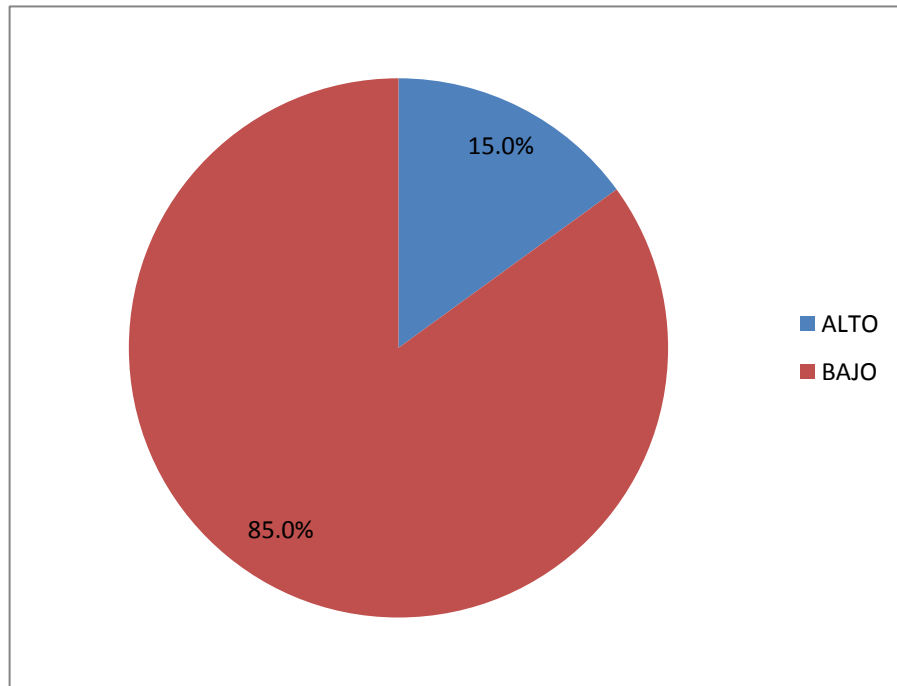
CUADRO 10. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor V: Control de esfínteres.**

SEXO	Sujeto	v	PERC	PUNTAJE
F	1	2	95	ALTO
M	2	0	0	BAJO
M	3	0	0	BAJO
M	4	0	0	BAJO
F	5	2	95	ALTO
M	6	0	0	BAJO
M	7	0	0	BAJO
M	8	2	95	ALTO
F	9	0	0	BAJO
M	10	0	0	BAJO
M	11	0	0	BAJO
M	12	0	0	BAJO
M	13	0	0	BAJO
F	14	0	0	BAJO
M	15	0	0	BAJO
F	16	0	0	BAJO
M	17	0	0	BAJO
F	18	0	0	BAJO
M	19	0	0	BAJO
F	20	0	0	BAJO
		6		

GRÁFICO 10. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR V: Control de esfínteres.



ANÁLISIS

El 15.0% de la muestra obtuvieron una puntuación alta lo cual indica, que los niños necesitan atención clínica, ya que muestran estar en riesgo o en problemas en cuanto a control de esfínteres y el 85.0% de la muestra puntuaron bajo esto indica que no presentan problemas de control de esfínteres y no necesitan atención clínica sobre dicho factor.

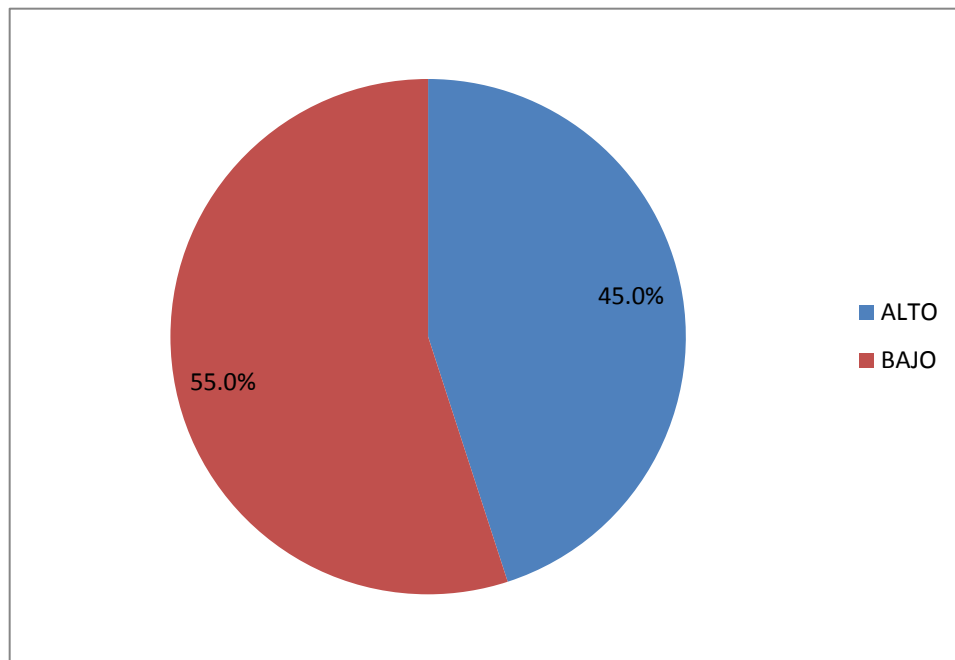
CUADRO 11. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor VI: Ansiedad.**

SEXO	Sujeto	VI	PERC	PUNTAJE
F	1	6	95	ALTO
M	2	6	95	ALTO
M	3	4	90	ALTO
M	4	2	70	BAJO
F	5	3	75	BAJO
M	6	4	90	ALTO
M	7	2	70	BAJO
M	8	1	50	BAJO
F	9	3	75	BAJO
M	10	0	0	BAJO
M	11	8	99	ALTO
M	12	2	70	BAJO
M	13	4	90	ALTO
F	14	2	70	BAJO
M	15	0	0	BAJO
F	16	5	95	ALTO
M	17	1	50	BAJO
F	18	6	95	ALTO
M	19	2	70	BAJO
F	20	4	90	ALTO
		65		

GRÁFICO 11. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR VI: Ansiedad.



ANÁLISIS

El 45.0% puntuaron alto lo cual indica que presentan ansiedad y el 55.0% puntuaron bajo lo cual indica que no presentan un nivel significativo de ansiedad.

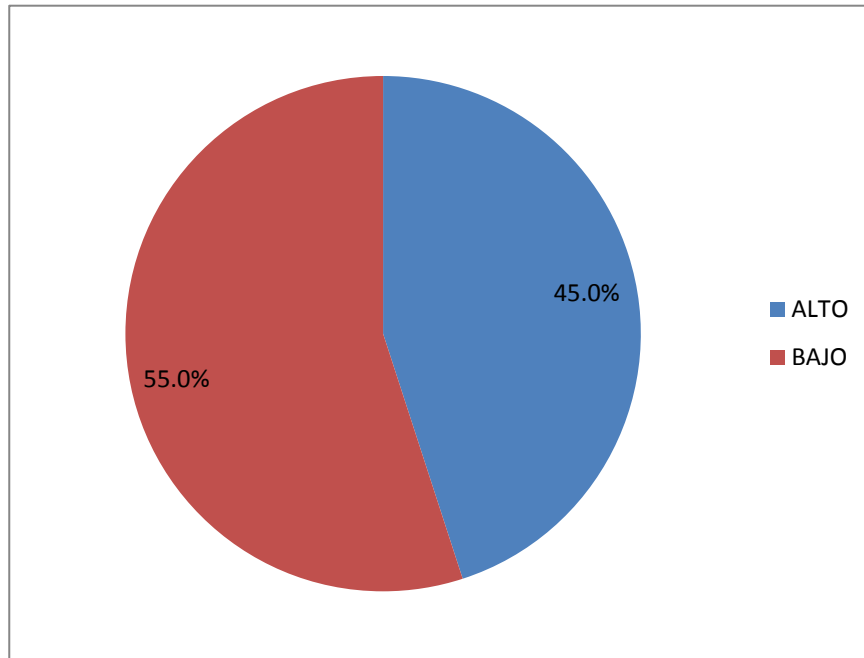
CUADRO 12. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor VII: Imagen disminuida.**

SEXO	Sujeto	VII	PERC	PUNTAJE
F	1	1	90	ALTO
M	2	0	0	BAJO
M	3	2	95	ALTO
M	4	0	0	BAJO
F	5	2	95	ALTO
M	6	0	0	BAJO
M	7	0	0	BAJO
M	8	2	95	ALTO
F	9	0	0	BAJO
M	10	0	0	BAJO
M	11	2	95	ALTO
M	12	0	0	BAJO
M	13	0	0	BAJO
F	14	3	99	ALTO
M	15	0	0	BAJO
F	16	1	90	ALTO
M	17	0	0	BAJO
F	18	4	99	ALTO
M	19	1	90	ALTO
F	20	0	0	BAJO
		18		

GRÁFICO 12. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR VII: Imagen disminuida.



ANÁLISIS

El 45.0% puntuaron alto esto indica que los niños presentan sentimientos de inferioridad y el 55.0% de la muestra obtuvo una puntuación bajo, por lo cual no presentan dicho problema.

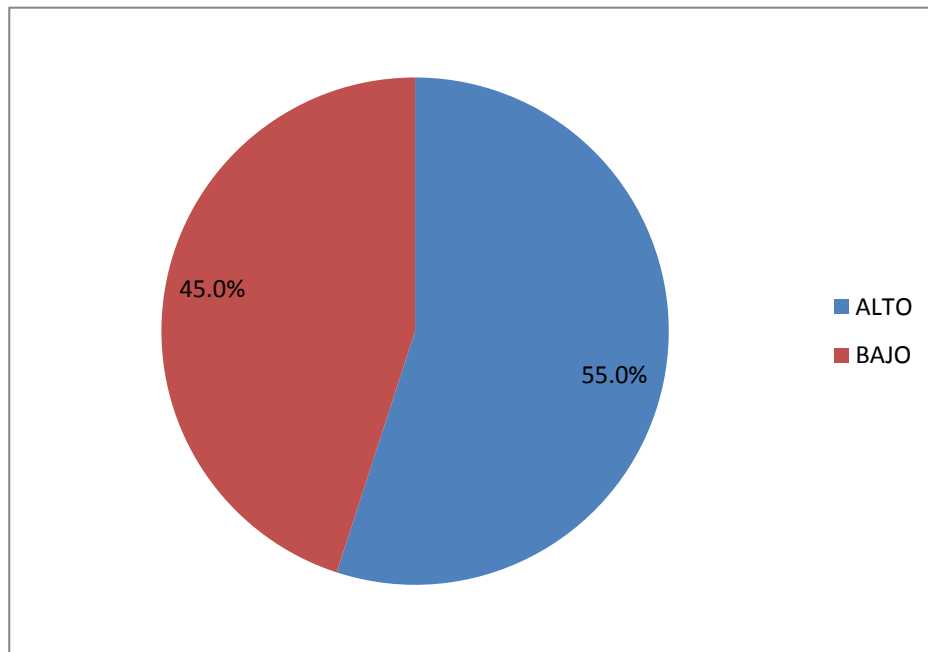
CUADRO 13. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor VIII: Comportamiento extraño.**

SEXO	Sujeto	VIII	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
M	2	2	95	ALTO
M	3	2	95	ALTO
M	4	3	99	ALTO
F	5	0	0	BAJO
M	6	1	90	ALTO
M	7	2	95	ALTO
M	8	1	90	ALTO
F	9	2	95	ALTO
M	10	0	0	BAJO
M	11	0	0	BAJO
M	12	0	0	BAJO
M	13	0	0	BAJO
F	14	0	0	BAJO
M	15	0	0	BAJO
F	16	4	99	ALTO
M	17	3	99	ALTO
F	18	2	95	ALTO
M	19	2	95	ALTO
F	20	0	0	BAJO
		24		

GRÁFICO 13. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR VIII: Comportamiento extraño.



ANÁLISIS

El 55.0 puntuaron alto lo cual indica, que estos niños prefieren o se comportan como el sexo opuesto y el 45.0% puntúan bajo significa que se comporta de acuerdo a su género.

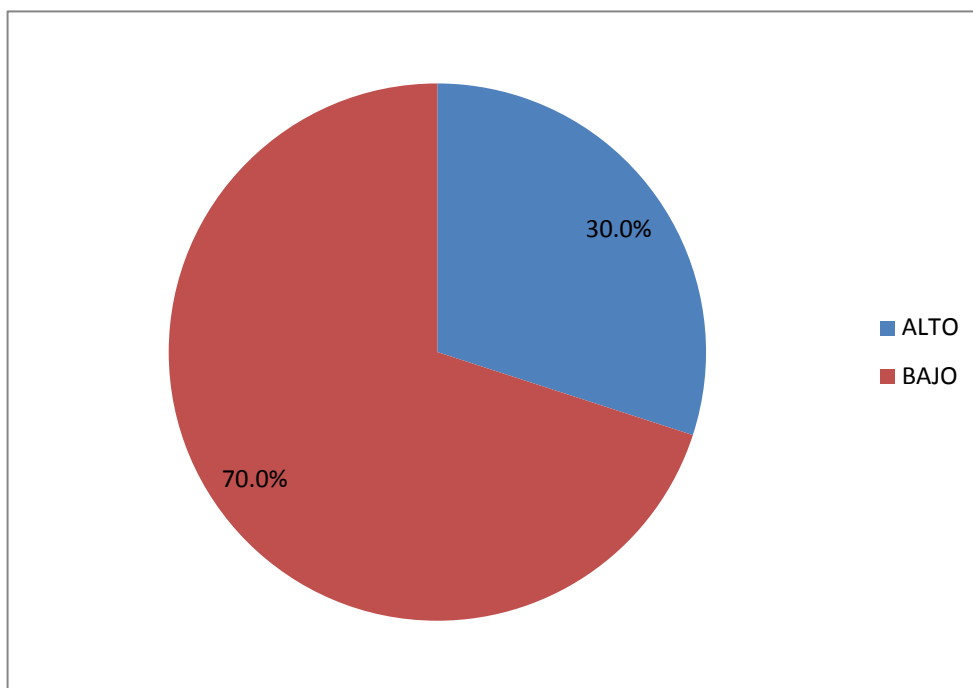
CUADRO 14. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor IX: Temores.**

SEXO	Sujeto	IX	PERC	PUNTAJE
F	1	7	99	ALTO
M	2	1	50	BAJO
M	3	4	95	ALTO
M	4	0	0	BAJO
F	5	1	50	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	2	70	BAJO
M	8	2	70	BAJO
F	9	3	85	BAJO
M	10	0	0	BAJO
M	11	4	95	ALTO
M	12	4	95	ALTO
M	13	2	70	BAJO
F	14	0	0	BAJO
M	15	4	95	ALTO
F	16	3	85	BAJO
M	17	2	70	BAJO
F	18	4	95	ALTO
M	19	3	85	BAJO
F	20	3	0	BAJO
		49		

GRÁFICO 14. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR IX: Temores.



ANÁLISIS

El 30.0% puntuaron alto lo cual indica que presentan temor e inseguridad mientras que el 70.0% puntuaron bajo mostrando más seguridad.

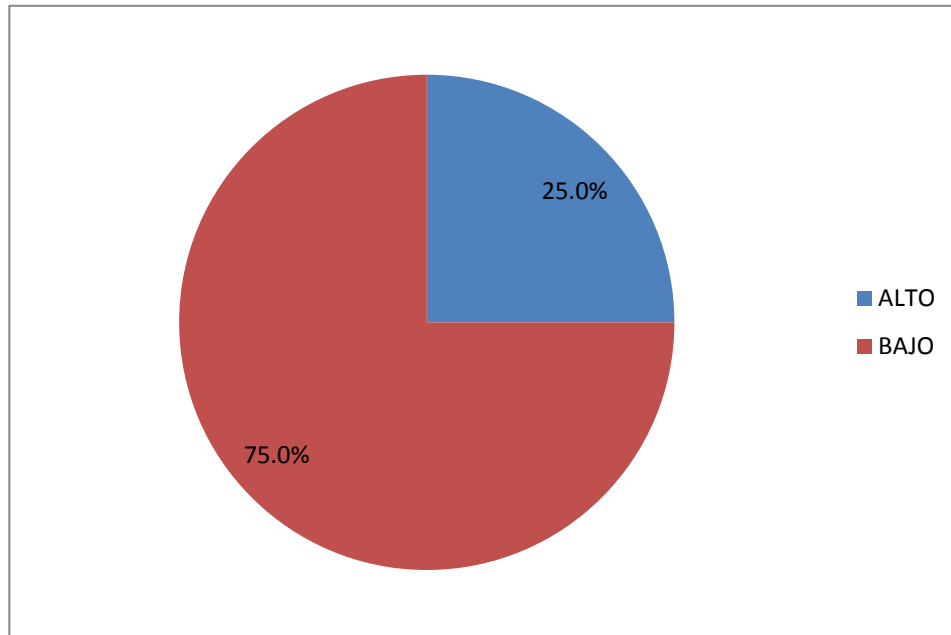
CUADRO 15. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor I: Animo depresivo.**

SEXO	Sujeto	I	PERC	PUNTAJE
F	1	3	75	BAJO
M	2	2	65	BAJO
M	3	1	50	BAJO
M	4	1	50	BAJO
F	5	3	75	BAJO
M	6	2	65	BAJO
M	7	2	65	BAJO
M	8	6	95	ALTO
F	9	0	0	BAJO
M	10	2	65	BAJO
M	11	6	95	ALTO
M	12	6	95	ALTO
M	13	0	0	BAJO
F	14	4	85	BAJO
M	15	6	95	ALTO
F	16	3	75	BAJO
M	17	2	65	BAJO
F	18	4	85	BAJO
M	19	6	95	ALTO
F	20	3	75	BAJO
		62		

GRÁFICO 15. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

Factor I: Ánimo depresivo.



ANÁLISIS

El 25.0% puntuaron alto indicando que presentan problemas con ánimo depresivo y el 75.0% puntuaron bajo no presentando problemas relacionados a depresión.

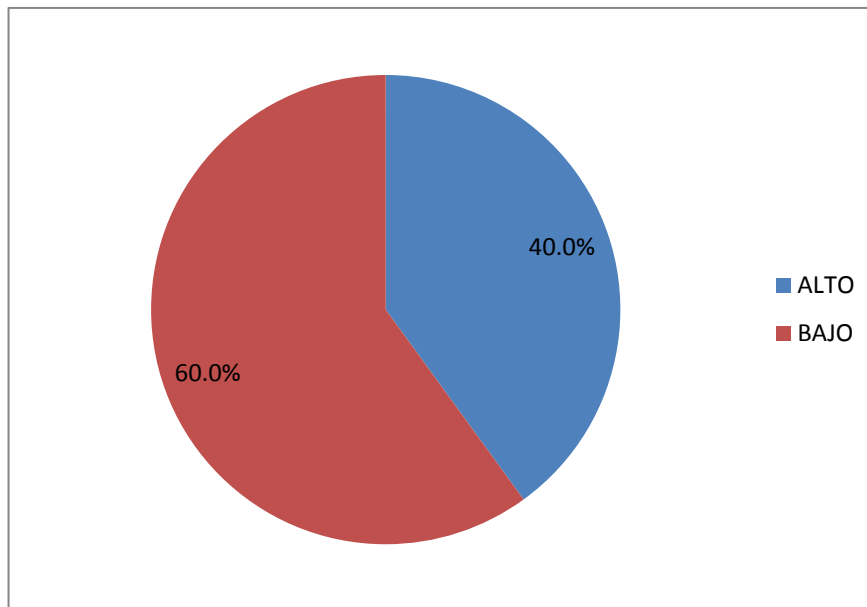
CUADRO 16. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor II: Relación pareja.**

SEXO	Sujeto	II	PERC	PUNTAJE
F	1	4	90	ALTO
M	2	4	90	ALTO
M	3	0	0	BAJO
M	4	2	70	BAJO
F	5	4	90	ALTO
M	6	1	55	BAJO
M	7	2	70	BAJO
M	8	2	70	BAJO
F	9	2	70	BAJO
M	10	2	70	BAJO
M	11	7	99	ALTO
M	12	4	90	ALTO
M	13	3	75	BAJO
F	14	5	95	ALTO
M	15	3	75	BAJO
F	16	6	99	ALTO
M	17	0	0	BAJO
F	18	4	90	ALTO
M	19	2	70	BAJO
F	20	2	70	BAJO
		59		

GRÁFICO 16. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

Factor II: Relación pareja.



ANÁLISIS

El 40.0% puntuaron alto esto indica que ellas tienen problemas en su relación de pareja y el 60.0% puntuaron bajo.

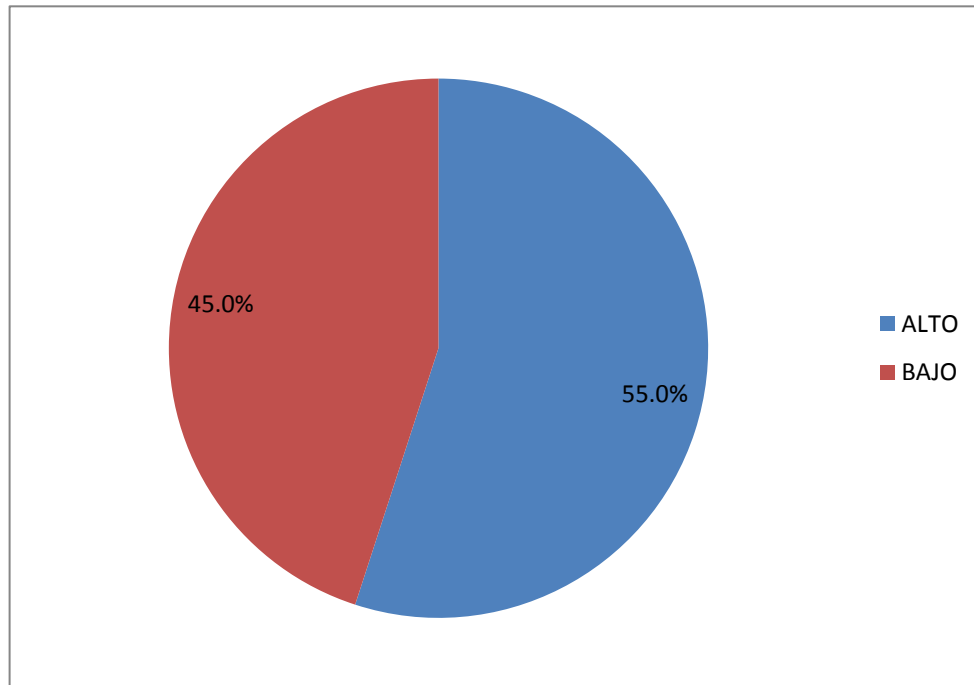
CUADRO 17. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor III: Abandono.**

SEXO	Sujeto	III	PERC	PUNTAJE
F	1	2	95	ALTO
M	2	2	95	ALTO
M	3	0	0	BAJO
M	4	0	0	BAJO
F	5	0	0	BAJO
M	6	2	95	ALTO
M	7	2	95	ALTO
M	8	2	95	ALTO
F	9	0	0	BAJO
M	10	4	99	ALTO
M	11	4	99	ALTO
M	12	0	0	BAJO
M	13	3	95	ALTO
F	14	2	95	ALTO
M	15	2	95	ALTO
F	16	3	95	ALTO
M	17	0	0	BAJO
F	18	0	0	BAJO
M	19	6	0	BAJO
F	20	0	0	BAJO
		34		

GRÁFICO 17. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

Factor III: Abandono.



ANÁLISIS

El 55.0% puntuaron alto, indicando de esta manera que ellas tienen problemas al sentir que fueron maltratadas o abandonadas en su infancia y el 45.0% puntuaron bajo manteniendo ausente dichas características.

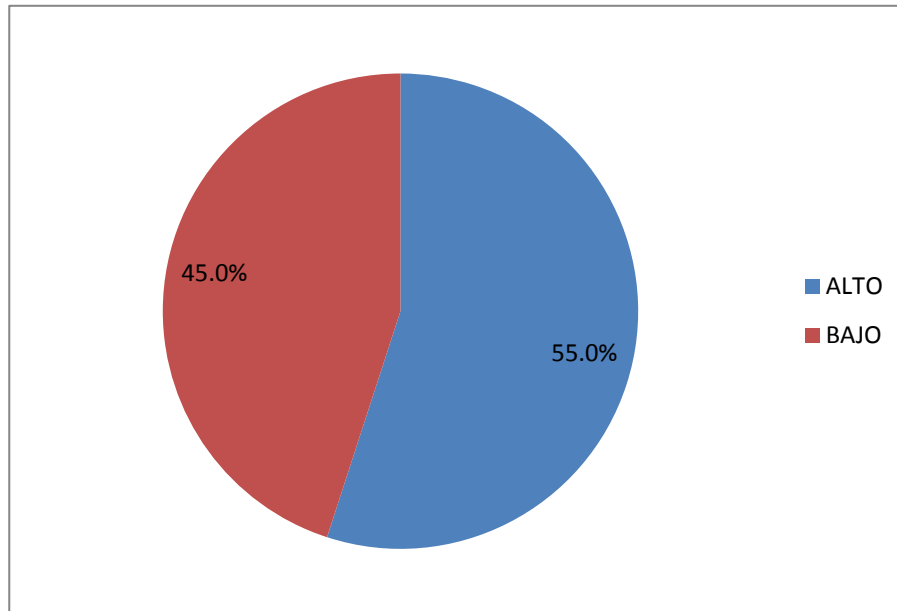
CUADRO 18. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor IV: Aislamiento.**

SEXO	Sujeto	IV	PERC	PUNTAJE
F	1	6	99	ALTO
M	2	0	0	BAJO
M	3	4	95	ALTO
M	4	0	0	BAJO
F	5	2	85	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	4	95	ALTO
M	8	2	85	BAJO
F	9	4	95	ALTO
M	10	6	99	ALTO
M	11	4	95	ALTO
M	12	2	85	BAJO
M	13	5	95	ALTO
F	14	4	95	ALTO
M	15	4	95	ALTO
F	16	2	85	BAJO
M	17	2	85	BAJO
F	18	6	99	ALTO
M	19	6	99	ALTO
F	20	0	0	BAJO
		63		

GRÁFICO 18. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

Factor IV: Aislamiento.



ANÁLISIS

El 55.0% puntuaron alto, esto indica que las madres tienen problemas y necesitan ayuda clínica y el 45.0% puntuaron bajo indicando que no necesitan ayuda clínica.

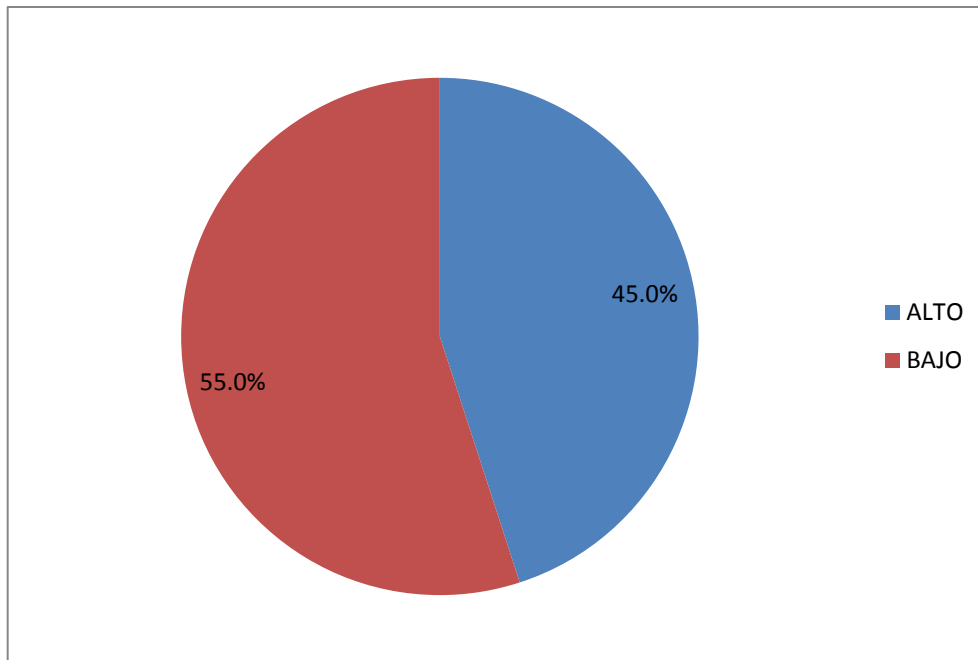
CUADRO 19. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor V: Problemas Familiares.**

SEXO	Sujeto	V	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
M	2	2	90	ALTO
M	3	0	0	BAJO
M	4	1	80	BAJO
F	5	1	80	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	4	95	ALTO
M	8	2	90	ALTO
F	9	0	0	BAJO
M	10	1	80	BAJO
M	11	2	90	ALTO
M	12	2	90	ALTO
M	13	0	0	BAJO
F	14	3	95	ALTO
M	15	2	90	ALTO
F	16	3	95	ALTO
M	17	0	0	BAJO
F	18	0	0	BAJO
M	19	2	90	ALTO
F	20	0	0	BAJO
		25		

GRÁFICO 19. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR: IV: Problemas familiares.



ANÁLISIS

El 45.0% puntuaron alto lo cual significa que tienen problemas familiares y el 55.0% puntuaron bajo en este factor indicando no presentar problemas en el ámbito familiar.

**INVENTARIO DE
PROBLEMAS
CONDUCTUALES
Y
SOCIOEMOCIONALES
PARA NIÑOS
I.P.C.S.

DATOS DE ENTRADA
NIÑAS**

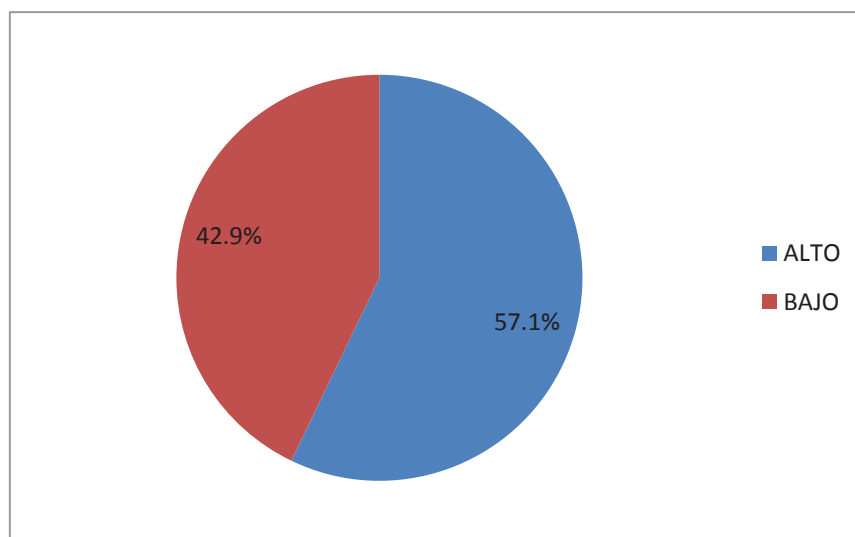
CUADRO 20. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor I: Agresividad.**

SEXO	Sujeto	I	PERC	PUNTAJE
F	1	5	95	ALTO
F	5	5	95	ALTO
F	9	0	0	BAJO
F	14	0	0	BAJO
F	16	1	65	BAJO
F	18	7	95	ALTO
F	20	4	95	ALTO
		22		

GRÁFICO 20. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR I: Agresividad.



ANÁLISIS

El 57.1% de las niñas puntuaron alto indica que el grupo de niñas se encuentran en riesgo o en problemas por agresividad, destrucción de cosas, relación con peleas, falta de arrepentimiento y crueldad y el 42.9% puntuaron bajo estando ausente dicho factor.

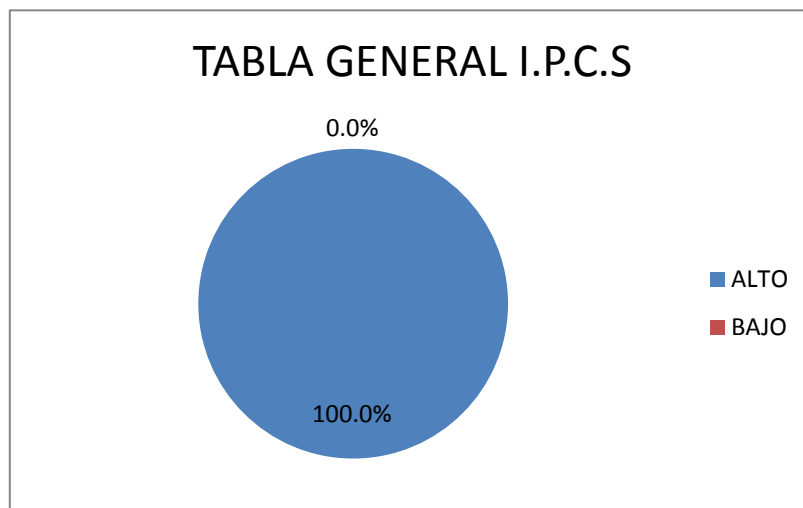
CUADRO 21. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor II: Retraimiento.**

SEXO	Sujeto	II	PERC	PUNTAJE
F	1	5	99	ALTO
F	5	3	95	ALTO
F	9	4	99	ALTO
F	14	4	99	ALTO
F	16	5	99	ALTO
F	18	6	99	ALTO
F	20	6	99	ALTO
		33		

GRÁFICO 21. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR II: Retraimiento.



ANÁLISIS

El 100% de la muestra puntuaron alto indicando que la totalidad de los niños presentan problemas de retraimiento falta de concentración y dificultad para desenvolverse en sus tareas.

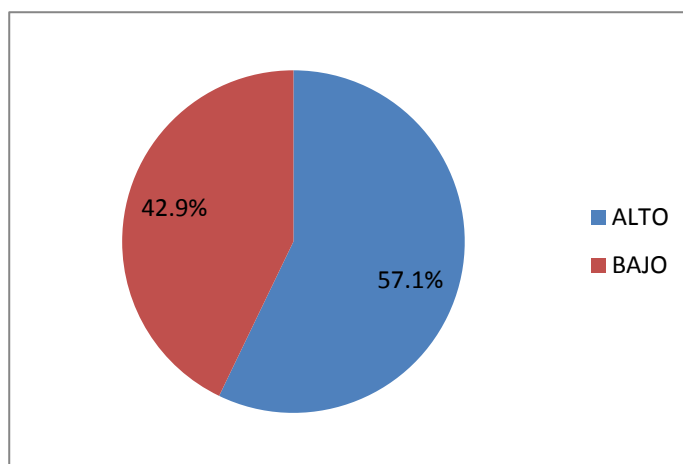
CUADRO 22. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor III: Inmadurez.**

SEXO	Sujeto	III	PERC	PUNTAJE
F	1	2	90	ALTO
F	5	0	0	BAJO
F	9	2	90	ALTO
F	14	0	0	BAJO
F	16	7	99	ALTO
F	18	3	95	ALTO
F	20	0	0	BAJO
		14		

GRÁFICO 22. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR III: Inmadurez.



ANÁLISIS.

El 57.1% puntuaron alto dichos datos muestran que las niñas se encuentran con problemas de inmadurez y el 42.9% puntuaron bajo por lo cual no presentan problemas de inmadurez.

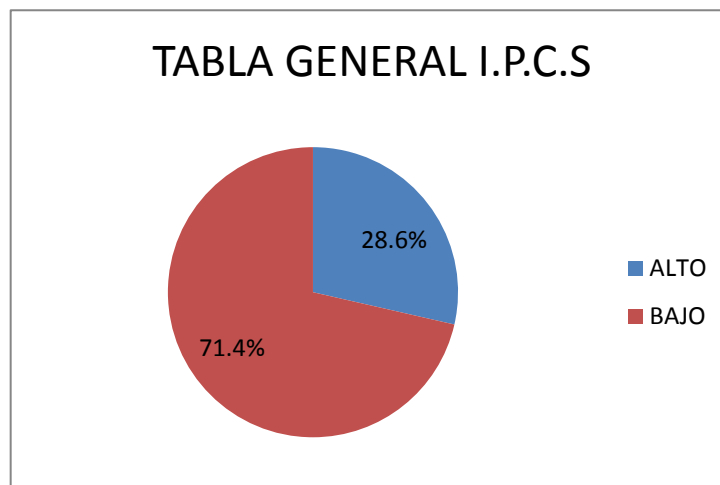
CUADRO 23. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor IV: Comportamiento extraño.**

SEXO	Sujeto	IV	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
F	5	0	0	BAJO
F	9	0	0	BAJO
F	14	0	0	BAJO
F	16	2	99	ALTO
F	18	2	99	ALTO
F	20	1	0	BAJO
		5		

GRÁFICO 23. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR IV: Comportamiento extraño.



ANÁLISIS.

El 28.6% puntuaron alto lo cual indica, que se encuentran con problemas de inmadurez características motoras y de lenguaje poco desarrolladas para la edad y el 71.4 puntuaron bajo no presentando dichas características.

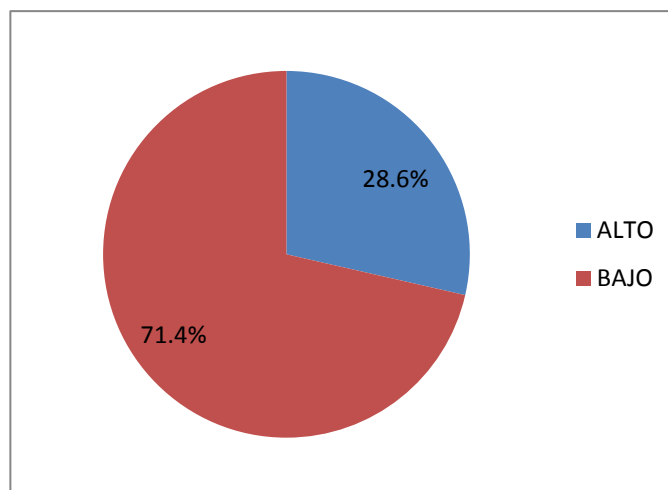
CUADRO 24. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor V: Control de esfínteres.**

SEXO	Sujeto	v	PERC	PUNTAJE
F	1	2	95	ALTO
F	5	2	95	ALTO
F	9	0	0	BAJO
F	14	0	0	BAJO
F	16	0	0	BAJO
F	18	0	0	BAJO
F	20	0	0	BAJO
		4		

GRÁFICO 24. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR V: Control de esfínteres.



ANÁLISIS.

El 28.6% de las niñas puntuaron alto, lo cual indica que las niñas necesitan atención clínica, ya que muestran estar en riesgo o en problemas en cuanto a control de esfínteres y el 71.4% puntuaron bajo, esto indica que no presentan problemas de control de esfínteres y no necesitan atención clínica sobre dicho factor.

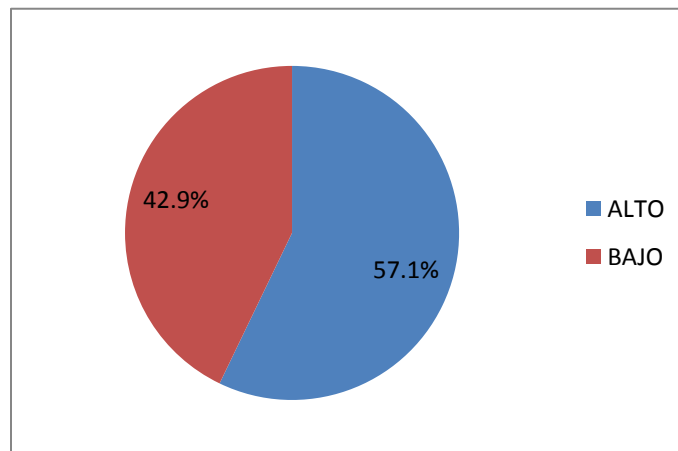
CUADRO 25. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor VI: Ansiedad.**

SEXO	Sujeto	VI	PERC	PUNTAJE
F	1	6	95	ALTO
F	5	3	75	BAJO
F	9	3	75	BAJO
F	14	2	70	BAJO
F	16	5	95	ALTO
F	18	6	95	ALTO
F	20	4	90	ALTO
		29		

GRÁFICO 25. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR VI: Ansiedad.



ANÁLISIS

El 57.1% de las niñas puntuaron alto en ansiedad lo cual indica que presentan ansiedad ante situación cotidianas y el 42.9% puntuaron bajo no presentando problemas de ansiedad.

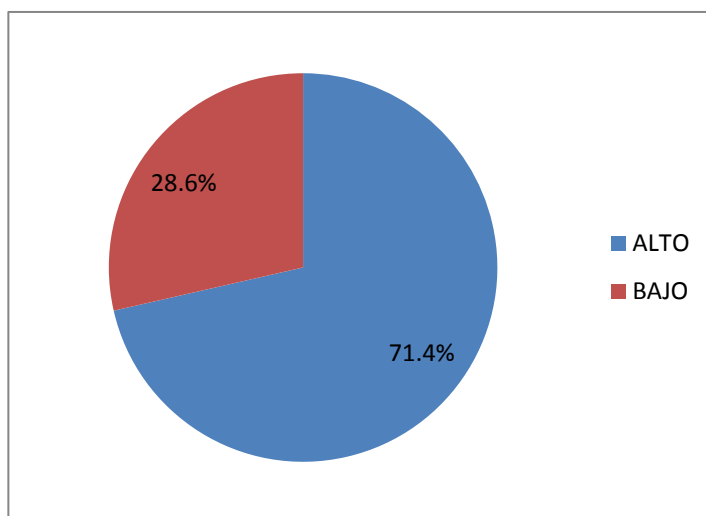
CUADRO 26. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor VII: Imagen disminuida.**

SEXO	Sujeto	VII	PERC	PUNTAJE
F	1	1	90	ALTO
F	5	2	95	ALTO
F	9	0	0	BAJO
F	14	3	99	ALTO
F	16	1	90	ALTO
F	18	4	99	ALTO
F	20	0	0	BAJO
		11		

GRÁFICO 26. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR VII: Imagen disminuida.



ANÁLISIS.

El 71.4% de las niñas puntuaron alto lo cual indica que presentan sentimientos de inferioridad y el 28.6% puntuaron bajo no presentando problemas en este factor.

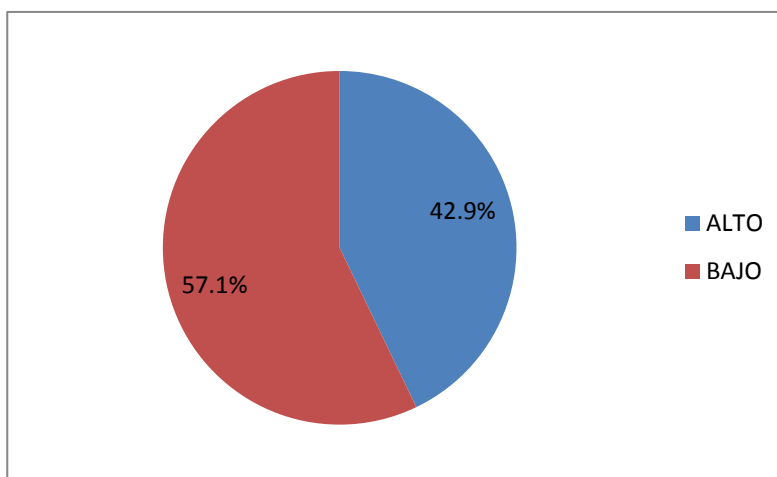
CUADRO 27. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor VIII: Comportamiento extraño.**

SEXO	Sujeto	VIII	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
F	5	0	0	BAJO
F	9	2	95	ALTO
F	14	0	0	BAJO
F	16	4	99	ALTO
F	18	2	95	ALTO
F	20	0	0	BAJO
		8		

GRÁFICO 27. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR VIII: Comportamiento extraño.



ANÁLISIS.

El 42.9% en la muestra de las niñas puntuaron alto esto indica que, prefieren o se comportan como el sexo opuesto y el 57.1% puntúan bajo mostrando que, se comporta de acuerdo a su género.

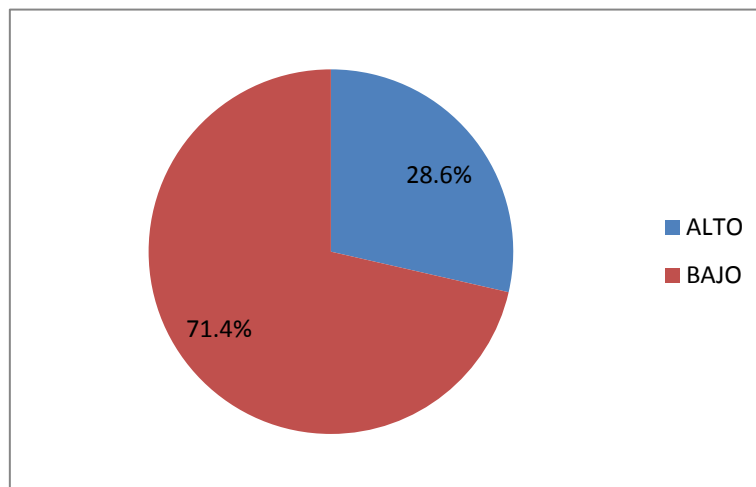
CUADRO 28. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor IX: Temores.**

SEXO	Sujeto	IX	PERC	PUNTAJE
F	1	7	99	ALTO
F	5	1	50	BAJO
F	9	3	85	BAJO
F	14	0	0	BAJO
F	16	3	85	BAJO
F	18	4	95	ALTO
F	20	3	0	BAJO
		21		

GRÁFICO 28. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR IX: Temores.



ANÁLISIS.

El 28.6% puntuaron alto lo cual indica que presentan temor e inseguridad mientras y el 71.4% puntúan bajo no presentando problema en dicho factor.

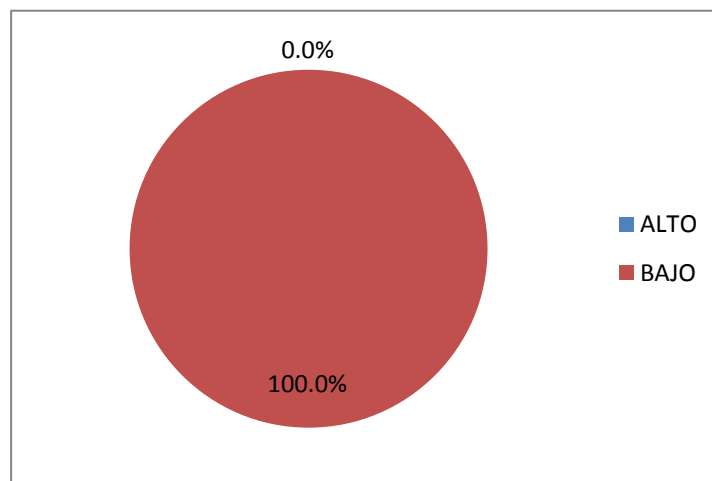
CUADRO 29. Datos obtenidos por sexo femenino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor I: Animo depresivo.**

SEXO	Sujeto	I	PERC	PUNTAJE
F	1	3	75	BAJO
F	5	3	75	BAJO
F	9	0	0	BAJO
F	14	4	85	BAJO
F	16	3	75	BAJO
F	18	4	85	BAJO
F	20	3	75	BAJO
		20		

GRÁFICO 29. Datos obtenidos por sexo femenino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR I: Ánimo depresivo.



ANÁLISIS.

El 100% de las madres puntuaron bajo lo cual significa que no presentan ánimo depresivo.

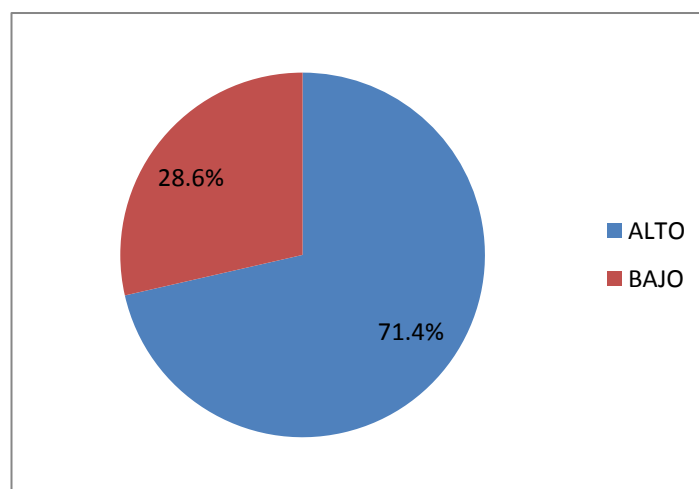
CUADRO 30. Datos obtenidos por sexo femenino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor II: Relación pareja.**

SEXO	Sujeto	II	PERC	PUNTAJ E
F	1	4	90	ALTO
F	5	4	90	ALTO
F	9	2	70	BAJO
F	14	5	95	ALTO
F	16	6	99	ALTO
F	18	4	90	ALTO
F	20	2	70	BAJO
		27		

GRÁFICO 30. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR II: Relación pareja.



ANÁLISIS

El 71.4 % puntuaron alto esto indica que, tienen problemas en su relación de pareja y el 28.6% de la muestra de madres puntuaron bajo no mostrando tener problemas con su pareja.

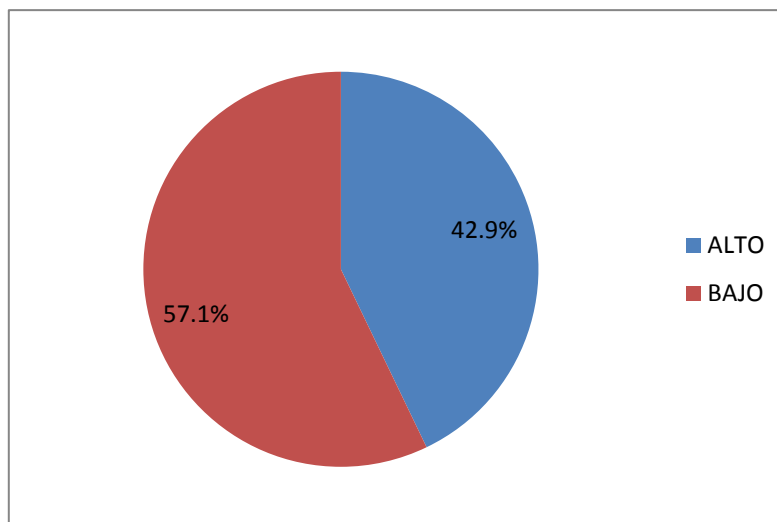
CUADRO 31. Datos obtenidos por sexo femenino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor III: Abandono.**

SEXO	Sujeto	III	PERC	PUNTAJ E
F	1	2	95	ALTO
F	5	0	0	BAJO
F	9	0	0	BAJO
F	14	2	95	ALTO
F	16	3	95	ALTO
F	18	0	0	BAJO
F	20	0	0	BAJO
		7		

GRÁFICO 31. Datos obtenidos por sexo femenino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR III: Abandono.



ANÁLISIS.

El 42.9% puntuaron alto Indicando de esta manera que ellas tienen problemas al sentir que fueron maltratadas o abandonadas en su infancia y el 57.1% puntuaron bajo manteniendo ausente dichas características.

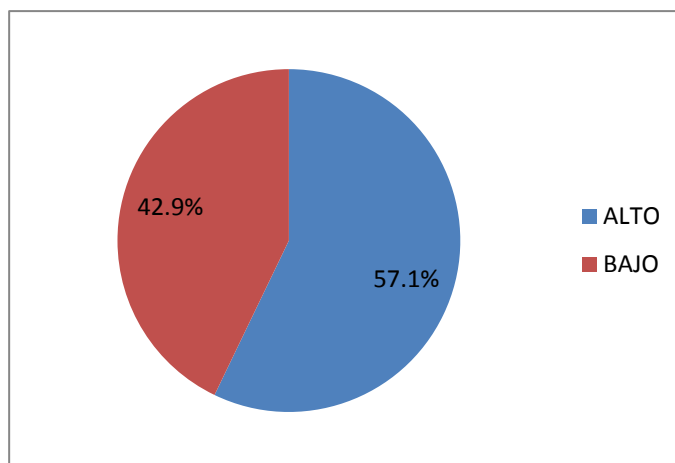
CUADRO 32. Datos obtenidos por sexo femenino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor IV: Aislamiento.**

SEXO	Sujeto	IV	PERC	PUNTAJE
F	1	6	99	ALTO
F	5	2	85	BAJO
F	9	4	95	ALTO
F	14	4	95	ALTO
F	16	2	85	BAJO
F	18	6	99	ALTO
F	20	0	0	BAJO
		24		

GRÁFICO 32. Datos obtenidos por sexo femenino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR IV: Aislamiento.



ANÁLISIS.

El 57.1% puntuaron alto esto indica que, las madres tienen problemas y necesitan ayuda clínica y el 42.9% puntuaron bajo sin necesidad de intervención clínica.

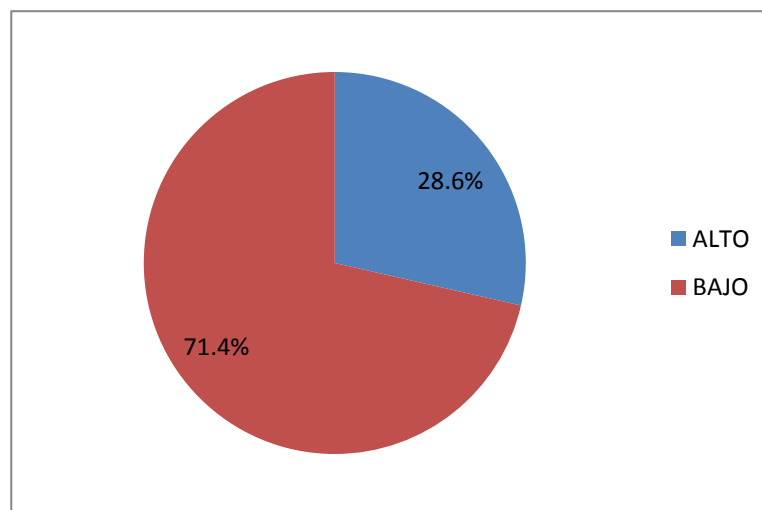
CUADRO 33. Datos obtenidos por sexo femenino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor V: Problemas familiares.**

SEXO	Sujeto	V	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
F	5	1	80	BAJO
F	9	0	0	BAJO
F	14	3	95	ALTO
F	16	3	95	ALTO
F	18	0	0	BAJO
F	20	0	0	BAJO
		7		

GRÁFICO 33. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR V: Problemas familiares.



ANÁLISIS.

El 28.6% puntuaron alto lo cual significa que tienen problemas familiares y el 71.4% puntuaron bajo no presentando problemas con su familia.

**INVENTARIO DE
PROBLEMAS
CONDUCTUALES
Y
SOCIOEMOCIONALES
PARA NIÑOS
I.P.C.S.**

**DATOS DE ENTRADA
NIÑOS**

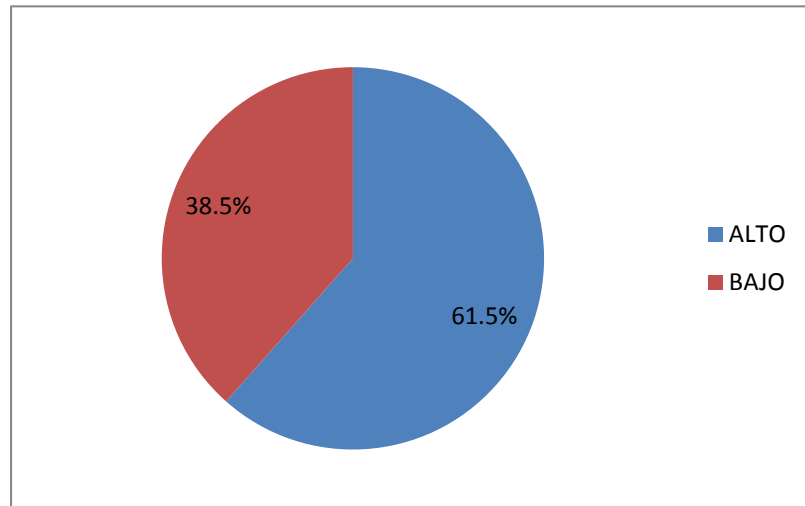
CUADRO 34. Datos obtenidos por sexo masculino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCION NIÑO. **Factor I: Agresividad.**

SEXO	Sujeto	I	PERC	PUNTAJE
M	2	10	99	ALTO
M	3	3	90	ALTO
M	4	2	85	BAJO
M	6	5	95	ALTO
M	7	4	95	ALTO
M	8	1	65	BAJO
M	10	2	85	BAJO
M	11	4	95	ALTO
M	12	2	85	BAJO
M	13	6	95	ALTO
M	15	4	95	ALTO
M	17	2	85	BAJO
M	19	4	95	ALTO

GRÁFICO 34. Datos obtenidos por sexo masculino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR I: Agresividad.



ANÁLISIS.

El 61.5% puntuaron alto indicando que, los niños se encuentran en riesgo o con problemas por agresividad, destrucción de cosas, relación con peleas, falta de arrepentimiento y crueldad y el 38.5% puntuaron bajo no presentando problema de agresividad.

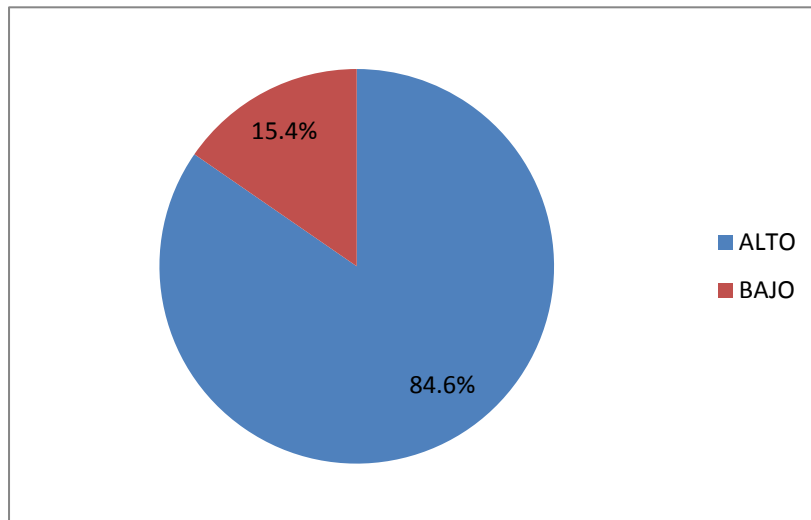
CUADRO 35. Datos obtenidos por sexo masculino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCION NIÑO. **Factor II: Retraimiento.**

SEXO	Sujeto	II	PERC	PUNTAJE
M	2	2	95	ALTO
M	3	5	99	ALTO
M	4	4	99	ALTO
M	6	0	0	BAJO
M	7	4	99	ALTO
M	8	1	85	BAJO
M	10	2	95	ALTO
M	11	8	99	ALTO
M	12	5	99	ALTO
M	13	4	99	ALTO
M	15	4	99	ALTO
M	17	2	95	ALTO
M	19	5	99	ALTO

GRÁFICO 35. Datos obtenidos por sexo masculino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

RETRAIMIENTO II: Retraimiento.



ANÁLISIS

El 84.6% puntuaron alto en retraimiento indicando que la totalidad de los niños presentan problemas de retraimiento falta de concentración y dificultad para desenvolverse en sus tareas y el 15.4% puntuaron bajo no presentando dichas características.

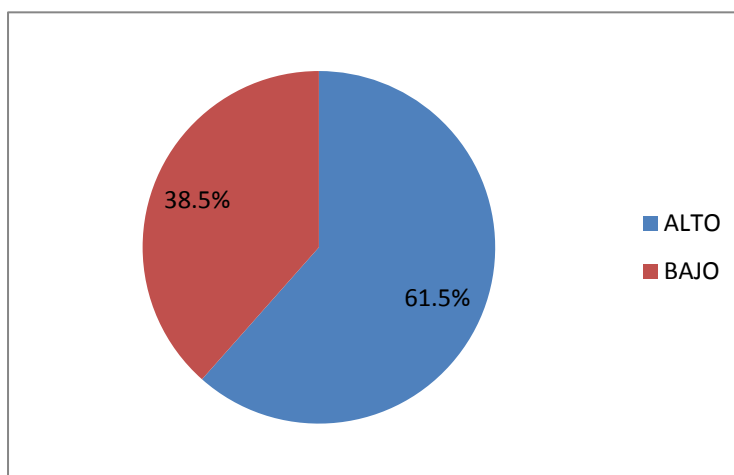
CUADRO 36. Datos obtenidos por sexo masculino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCION NIÑO. **Factor III: Inmadurez.**

SEXO	Sujeto	III	PERC	PUNTAJE
M	2	1	80	BAJO
M	3	2	90	ALTO
M	4	4	95	ALTO
M	6	2	90	ALTO
M	7	6	99	ALTO
M	8	1	80	BAJO
M	10	1	80	BAJO
M	11	3	95	ALTO
M	12	4	95	ALTO
M	13	2	80	BAJO
M	15	4	95	ALTO
M	17	0	0	BAJO
M	19	8	99	ALTO
		38		

GRÁFICO 36. Datos obtenidos por sexo masculino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR III: Inmadurez.



ANÁLISIS

El 61.5% puntuaron alto en inmadurez indicando que tienen problemas relacionados a este mientras que el 38.5% puntuaron bajo.

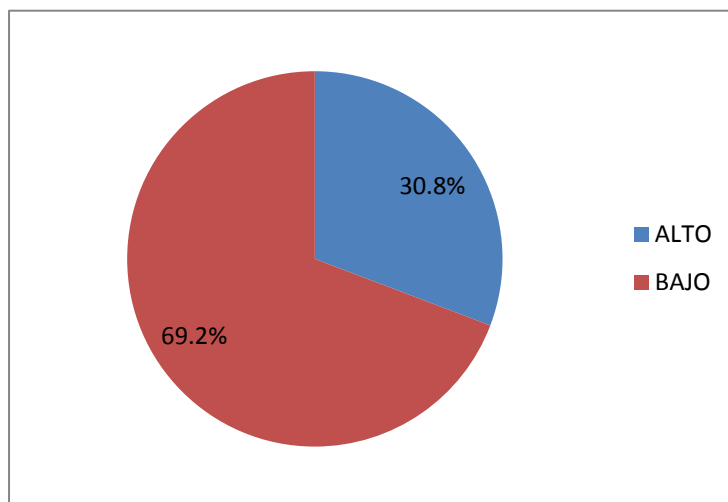
CUADRO 37. Datos obtenidos por sexo masculino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCION NIÑO. **Factor IV: Comportamiento extraño.**

SEXO	Sujeto	IV	PERC	PUNTAJE
M	2	1	95	ALTO
M	3	0	0	BAJO
M	4	0	0	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	4	99	ALTO
M	8	0	0	BAJO
M	10	0	0	BAJO
M	11	4	99	ALTO
M	12	0	0	BAJO
M	13	0	0	BAJO
M	15	0	0	BAJO
M	17	0	0	BAJO
M	19	2	99	ALTO
		11		

GRÁFICO 37. Datos obtenidos por sexo masculino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR IV: Comportamiento extraño.



ANÁLISIS

El 30.8% de los niños puntuaron alto esto indica que los niños presentan conductas peculiares verbales motoras, como hablar incoherencias, rechazo a las personas etc. Y el 69.2% puntuaron bajo no presentando estas características.

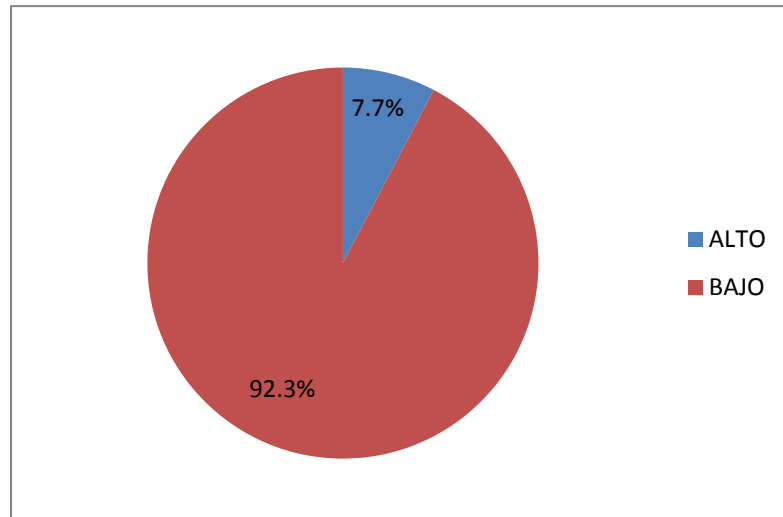
CUADRO 38. Datos obtenidos por sexo masculino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCION NIÑO. **Factor V: Control de esfínteres.**

SEXO	Sujeto	V	PERC	PUNTAJE
M	2	0	0	BAJO
M	3	0	0	BAJO
M	4	0	0	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	0	0	BAJO
M	8	2	95	ALTO
M	10	0	0	BAJO
M	11	0	0	BAJO
M	12	0	0	BAJO
M	13	0	0	BAJO
M	15	0	0	BAJO
M	17	0	0	BAJO
M	19	0	0	BAJO
		2		

GRÁFICO 38. Datos obtenidos por sexo masculino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR V: Control de esfínteres.



ANÁLISIS

El 7.7% puntuaron alto en control de esfínteres lo cual indica, que los niños necesitan atención clínica, ya que muestran estar en riesgo o en problemas en cuanto a control de esfínteres y el 92.3% puntuaron bajo no mostrando dificultades en este factor.

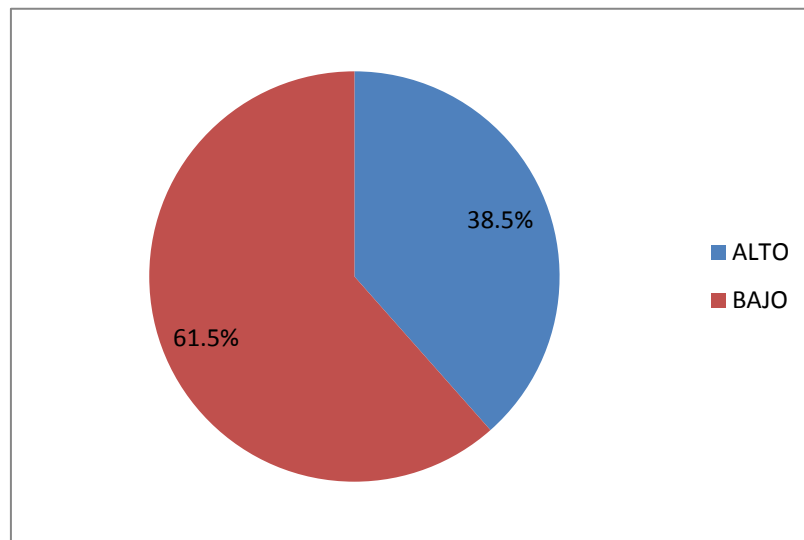
CUADRO 39. Datos obtenidos por sexo masculino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCION NIÑO. **Factor VI: Ansiedad.**

SEXO	Sujeto	VI	PERC	PUNTAJE
M	2	6	95	ALTO
M	3	4	90	ALTO
M	4	2	70	BAJO
M	6	4	90	ALTO
M	7	2	70	BAJO
M	8	1	50	BAJO
M	10	0	0	BAJO
M	11	8	99	ALTO
M	12	2	70	BAJO
M	13	4	90	ALTO
M	15	0	0	BAJO
M	17	1	50	BAJO
M	19	2	70	BAJO
		36		

GRÁFICO 39. Datos obtenidos por sexo masculino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR VI: Ansiedad.



ANÁLISIS

El 38.5% de los niños puntuaron alto en ansiedad lo cual indica que, presentan ansiedad ante situación cotidianas y el 61.5% puntuaron bajo no presentando problemas en este factor.

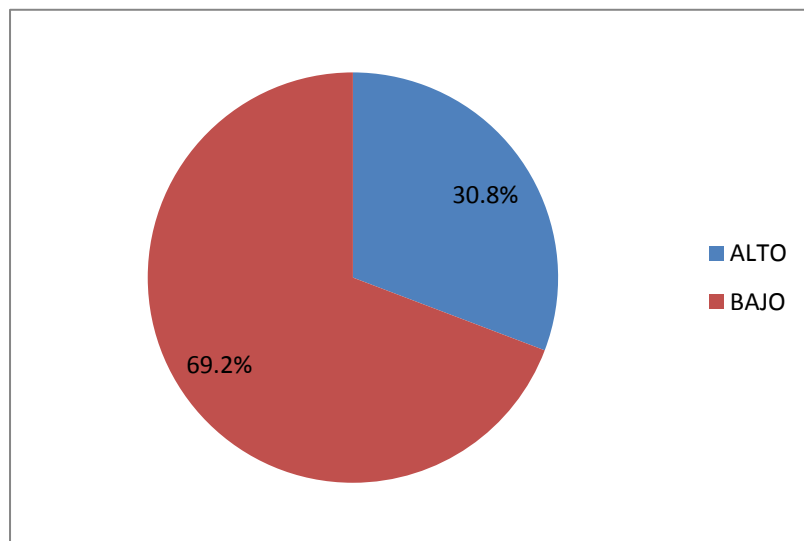
CUADRO 40. Datos obtenidos por sexo masculino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCION NIÑO. **Factor VII: Imagen disminuida.**

SEXO	Sujeto	VII	PERC	PUNTAJE
M	2	0	0	BAJO
M	3	2	95	ALTO
M	4	0	0	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	0	0	BAJO
M	8	2	95	ALTO
M	10	0	0	BAJO
M	11	2	95	ALTO
M	12	0	0	BAJO
M	13	0	0	BAJO
M	15	0	0	BAJO
M	17	0	0	BAJO
M	19	1	90	ALTO
		7		

GRÁFICO 40. Datos obtenidos por sexo masculino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR VIII: Imagen disminuida



ANÁLISIS.

El 30.8% de los niños puntuaron alto, esto indica que los niños presentan sentimientos de inferioridad y el 69.2% puntuaron bajo no presentando dicha característica.

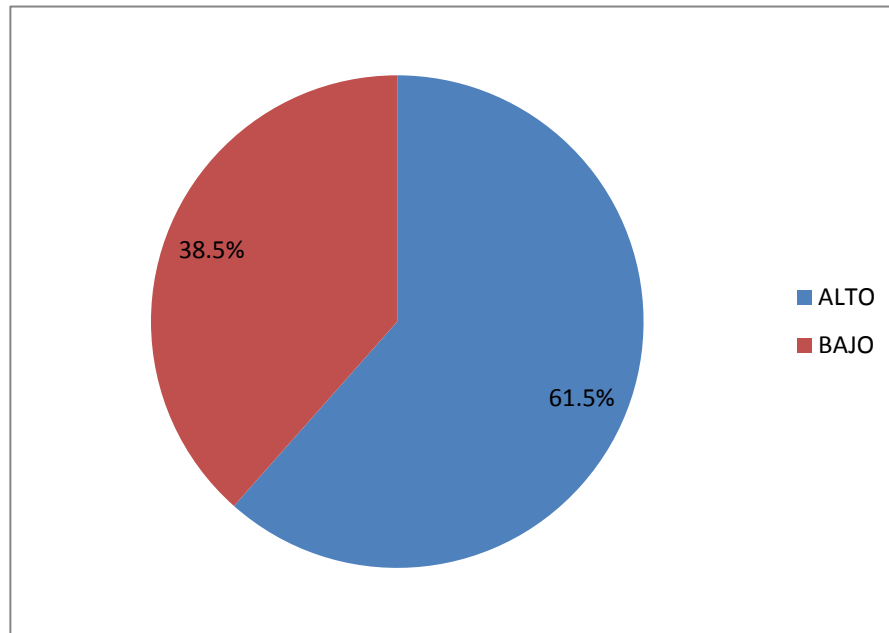
CUADRO 41. Datos obtenidos por sexo masculino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCION NIÑO. **Factor VIII: Comportamiento según género.**

SEXO	Sujeto	VIII	PERC	PUNTAJE
M	2	2	95	ALTO
M	3	2	95	ALTO
M	4	3	99	ALTO
M	6	1	90	ALTO
M	7	2	95	ALTO
M	8	1	90	ALTO
M	10	0	0	BAJO
M	11	0	0	BAJO
M	12	0	0	BAJO
M	13	0	0	BAJO
M	15	0	0	BAJO
M	17	3	99	ALTO
M	19	2	95	ALTO
		16		

GRÁFICO 41. Datos obtenidos por sexo masculino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR VIII: Comportamiento según género.



ANÁLISIS

El 61.5% de los niños puntuaron alto esto indica que, prefieren o se comportan como el sexo opuesto y el 38.5% puntuaron bajo mostrando que se comporta de acuerdo a su género.

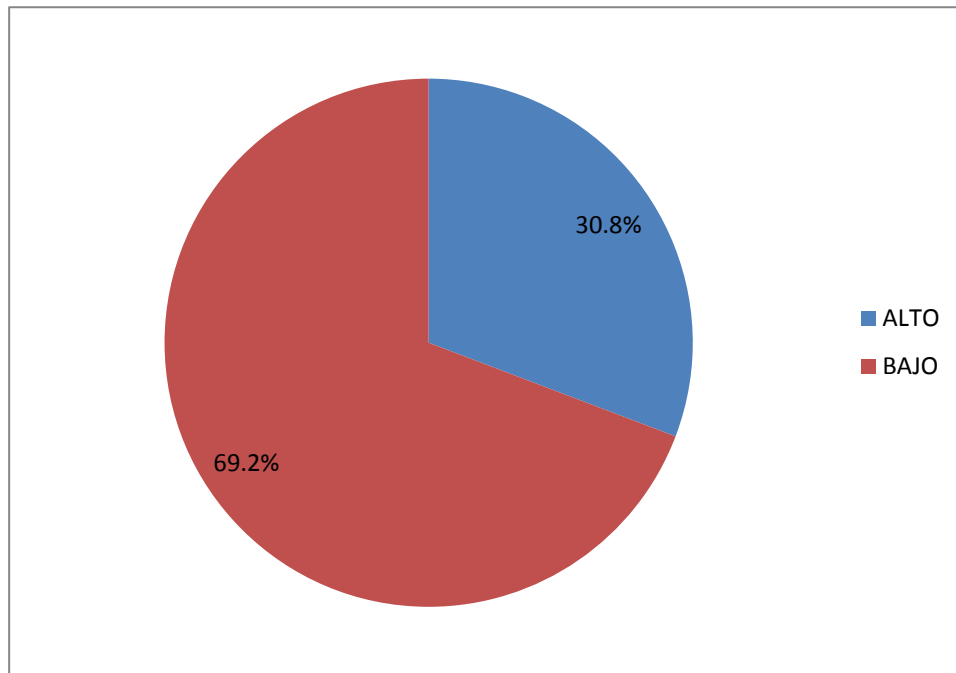
CUADRO 42. Datos obtenidos por sexo masculino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCION NIÑO. **Factor IX: Temores.**

SEXO	Sujeto	IX	PERC	PUNTAJE
M	2	1	50	BAJO
M	3	4	95	ALTO
M	4	0	0	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	2	70	BAJO
M	8	2	70	BAJO
M	10	0	0	BAJO
M	11	4	95	ALTO
M	12	4	95	ALTO
M	13	2	70	BAJO
M	15	4	95	ALTO
M	17	2	70	BAJO
M	19	3	85	BAJO
		28		

GRÁFICO 42. Datos obtenidos por sexo masculino en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR IX: Temores.



ANÁLISIS.

El 30.8% puntuaron alto lo cual indica que, presentan temor e inseguridad y el 69.2% puntuaron bajo no presentando problema en dicho factor.

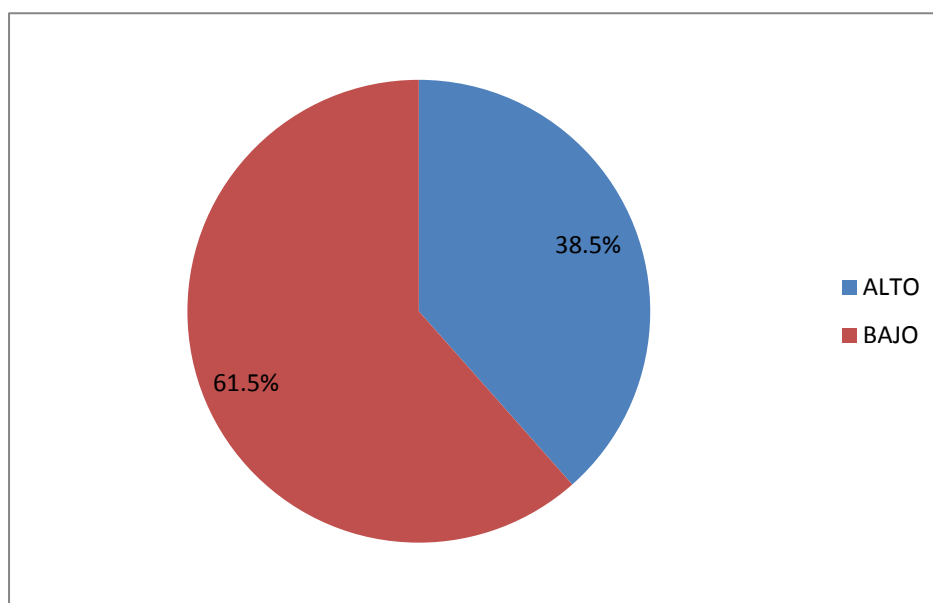
CUADRO 43. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor I: Animo depresivo.**

SEXO	Sujeto	I	PERC	PUNTAJE
M	2	2	65	BAJO
M	3	1	50	BAJO
M	4	1	50	BAJO
M	6	2	65	BAJO
M	7	2	65	BAJO
M	8	6	95	ALTO
M	10	2	65	BAJO
M	11	6	95	ALTO
M	12	6	95	ALTO
M	13	0	0	BAJO
M	15	6	95	ALTO
M	17	2	65	BAJO
M	19	6	95	ALTO
		42		

GRÁFICO 43. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR I: Animo depresivo.



ANÁLISIS

El 38.5% puntuaron alto esto indica que presentan problemas con ánimos depresivos y el 61.5% puntúan bajo no presentando problemas estados de ánimo.

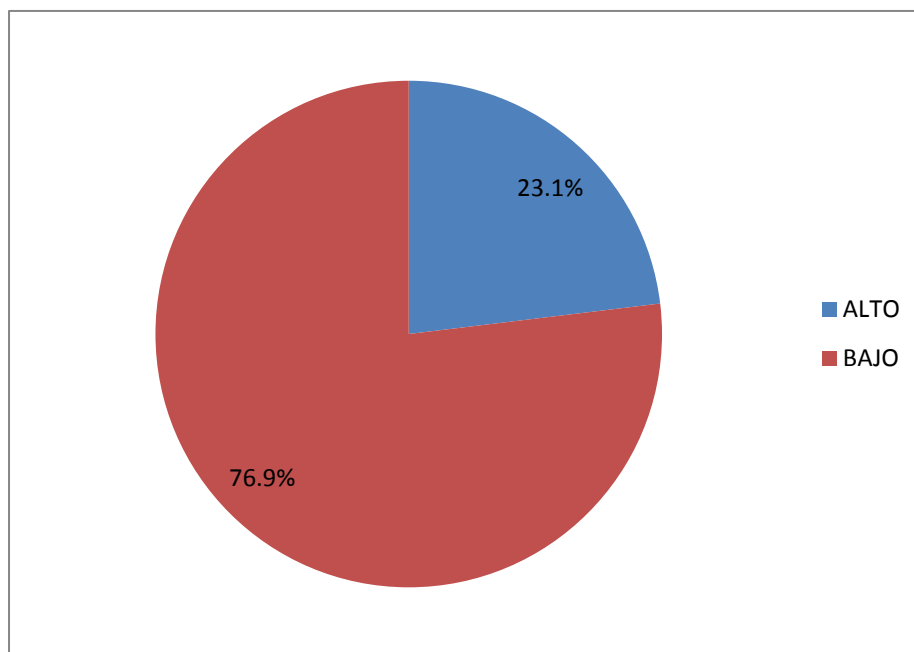
CUADRO 44. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor II: Relación de pareja.**

SEXO	Sujeto	II	PERC	PUNTAJE
M	2	4	90	ALTO
M	3	0	0	BAJO
M	4	2	70	BAJO
M	6	1	55	BAJO
M	7	2	70	BAJO
M	8	2	70	BAJO
M	10	2	70	BAJO
M	11	7	99	ALTO
M	12	4	90	ALTO
M	13	3	75	BAJO
M	15	3	75	BAJO
M	17	0	0	BAJO
M	19	2	70	BAJO
		32		

GRÁFICO 44. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR II: Relación de pareja.



ANÁLISIS

El 23.1% puntúan alto esto indica que, tienen problemas en su relación con su pareja y el 76.9% puntuaron bajo no presentando dicho problema.

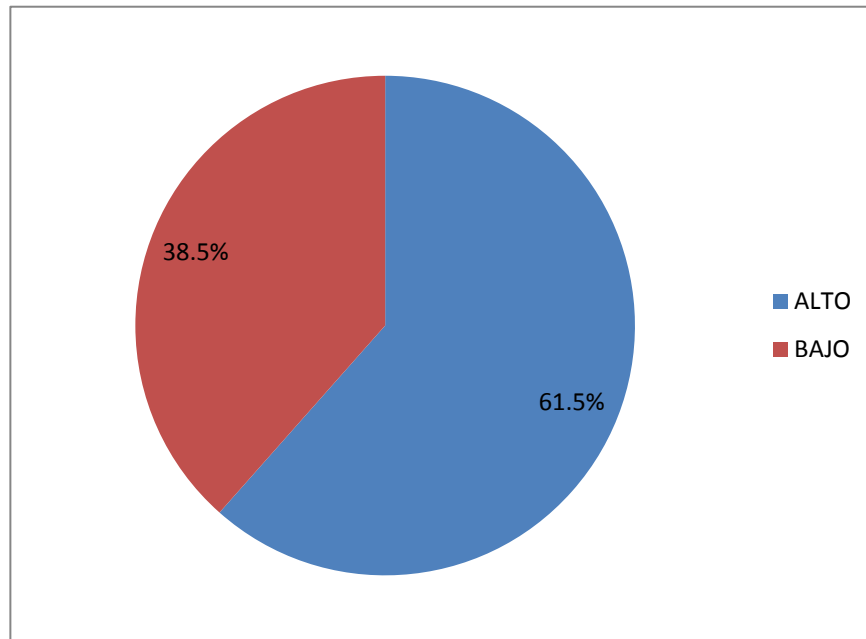
CUADRO 45. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor III: Abandono.**

SEXO	Sujeto	III	PERC	PUNTAJE
M	2	2	95	ALTO
M	3	0	0	BAJO
M	4	0	0	BAJO
M	6	2	95	ALTO
M	7	2	95	ALTO
M	8	2	95	ALTO
M	10	4	99	ALTO
M	11	4	99	ALTO
M	12	0	0	BAJO
M	13	3	95	ALTO
M	15	2	95	ALTO
M	17	0	0	BAJO
M	19	6	0	BAJO
		27		

GRÁFICO 45. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR III: Abandono.



ANÁLISIS

El 61.5% puntuaron alto indicando que, ellas tienen problemas al sentir que fueron maltratadas o abandonadas en su infancia y el 38.5% puntuaron bajo manteniendo ausente dichas características.

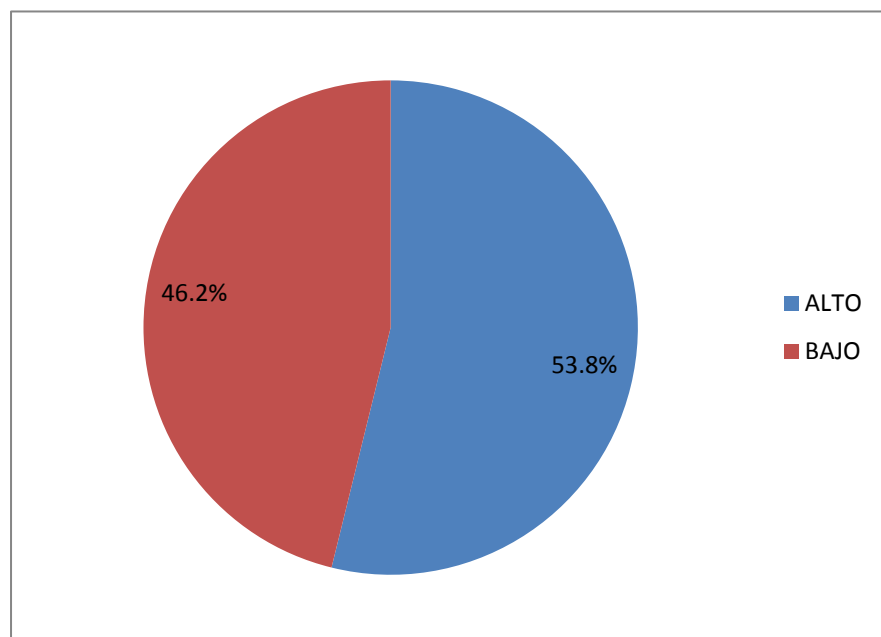
CUADRO 46. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor IV: Aislamiento.**

SEXO	Sujeto	IV	PERC	PUNTAJE
M	2	0	0	BAJO
M	3	4	95	ALTO
M	4	0	0	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	4	95	ALTO
M	8	2	85	BAJO
M	10	6	99	ALTO
M	11	4	95	ALTO
M	12	2	85	BAJO
M	13	5	95	ALTO
M	15	4	95	ALTO
M	17	2	85	BAJO
M	19	6	99	ALTO
		39		

GRÁFICO 46. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR IV: Aislamiento.



ANÁLISIS.

El 53.8% puntuaron alto lo cual significa que, tienen problemas y necesitan ayuda clínica y el 46.2% puntúan bajo no necesitando ayuda clínica según dicho inventario.

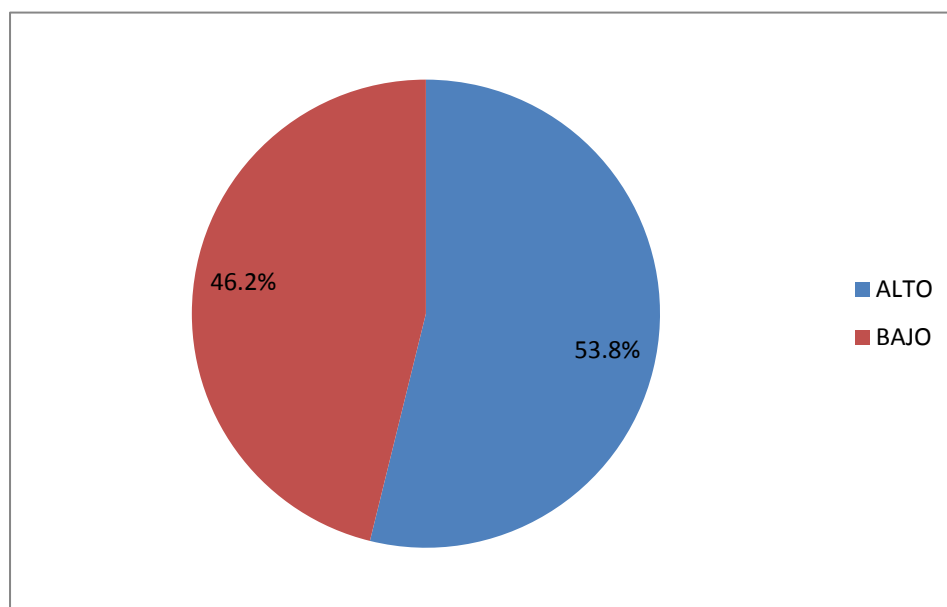
CUADRO 47. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor V: Problemas familiares.**

SEXO	Sujeto	V	PERC	PUNTAJE
M	2	2	90	ALTO
M	3	0	0	BAJO
M	4	1	80	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	4	95	ALTO
M	8	2	90	ALTO
M	10	1	80	BAJO
M	11	2	90	ALTO
M	12	2	90	ALTO
M	13	0	0	BAJO
M	15	2	90	ALTO
M	17	0	0	BAJO
M	19	2	90	ALTO
		18		

GRÁFICO 47. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR V: Problemas familiares.



ANÁLISIS

El 53.8% puntuaron alto lo cual significa que tienen problemas familiares y el 46.2% puntuaron bajo no presentando problemas con su familiares y el 46.2% puntuaron bajo no presentando problema en dicho factor.

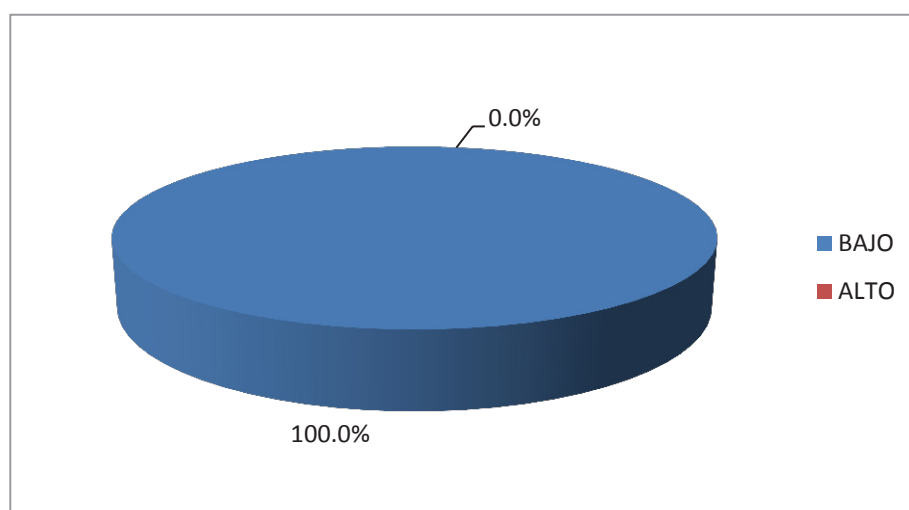
**ESCALA DE ANSIEDAD
MANIFIESTA
EN NIÑOS
CMAS - R**

**DATOS DE SALIDA
GENERALES**

CUADRO 48. Datos generales obtenidos en la Escala de Ansiedad Manifiesta CMAS - R

SUJETO	SEXO	Inquietud/hipersensibilidad	PUNTAJE
1	F	7	BAJO
2	M	7	BAJO
3	M	3	BAJO
4	M	7	BAJO
5	F	11	BAJO
6	M	4	BAJO
7	M	2	BAJO
8	M	4	BAJO
9	F	10	BAJO
10	M	3	BAJO
11	M	5	BAJO
12	M	10	BAJO
13	M	4	BAJO
14	F	8	BAJO
15	M	7	BAJO
16	F	7	BAJO
17	M	4	BAJO
18	F	5	BAJO
19	M	8	BAJO
20	F	7	BAJO
TOTALES		123	

GRÁFICA 48. Datos generales obtenidos en la Escala de Ansiedad Manifiesta CMAS – R



ANÁLISIS

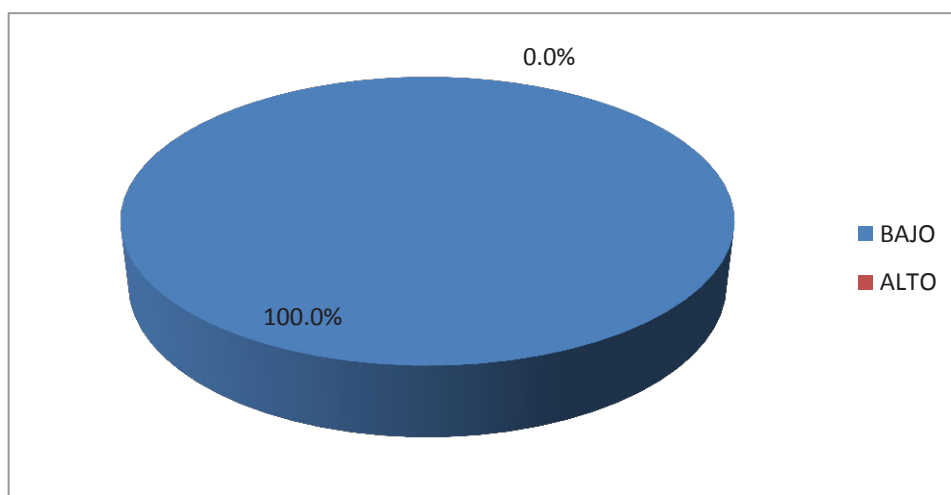
ESCALA: Inquietud/hipersensibilidad

La grafica refleja que el 100% de los sujetos se encuentran en un nivel bajo en inquietud/ hipersensibilidad lo cual indica, que los niños no presentan sensibilidad a las presiones ambientales y que no internalizan ansiedad experimentada.

CUADRO 49. Datos generales obtenidos en la Escala de Ansiedad Manifiesta CMAS _R

SUJETO	SEXO	Preocupaciones Sociales	PUNTAJE
1	F	2	BAJO
2	M	5	BAJO
3	M	0	BAJO
4	M	4	BAJO
5	F	4	BAJO
6	M	2	BAJO
7	M	2	BAJO
8	M	4	BAJO
9	F	5	BAJO
10	M	2	BAJO
11	M	2	BAJO
12	M	7	BAJO
13	M	1	BAJO
14	F	4	BAJO
15	M	7	BAJO
16	F	6	BAJO
17	M	4	BAJO
18	F	4	BAJO
19	M	5	BAJO
20	F	5	BAJO
TOTALES		75	

GRÁFICA 49. Datos generales obtenidos en la Escala de Ansiedad Manifiesta CMAS – R.



ANÁLISIS

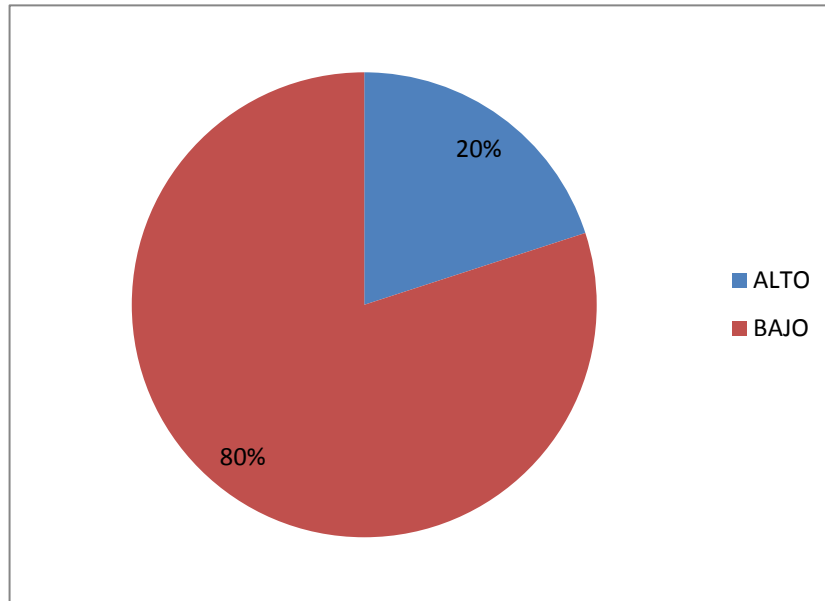
ESCALA: Preocupaciones sociales

La gráfica refleja que el 100% de los sujetos se encuentran en un nivel bajo en preocupaciones sociales lo cual indica, que los niños no muestran ansiedad y son capaces de vivir de acuerdo con las expectativas de otros individuos significativos en sus vidas.

CUADRO 50. Datos generales obtenidos en la Escala de Ansiedad Manifiesta CMAS - R
Escala de mentira.

SEXO	Sujeto	Puntaje Natural	percentil	Ponderación
F	1	2	4	BAJO
M	2	6	46	BAJO
M	3	6	46	BAJO
M	4	6	46	BAJO
F	5	6	46	BAJO
M	6	8	89	ALTO
M	7	6	46	BAJO
M	8	5	26	BAJO
F	9	6	46	BAJO
M	10	6	46	BAJO
M	11	8	89	ALTO
M	12	6	46	BAJO
M	13	6	46	BAJO
F	14	6	46	BAJO
M	15	6	46	BAJO
F	16	6	46	BAJO
M	17	6	46	BAJO
F	18	7	70	ALTO
M	19	7	70	ALTO
F	20	6	46	BAJO

GRAFICA 50. Datos generales obtenidos en la Escala de Ansiedad Manifiesta CMAS - R
Escala de mentira.



ANÁLISIS.

El 20% de los niños puntúan alto. Una puntuación alta en la escala de mentira, puede ser una correlación de un autoinforme inexacto, puede ser la atención del niño, para proporcionar información falsa, para el examinador.

Es probable que el niño “simule bondad” intencionalmente para convencer al examinador, o alguna otra persona de que él es una “persona ideal” en mayor grado de lo que en realidad es, la puntuación alta de mentira también se relaciona con sentimiento de aislamiento o rechazo social por parte del niño.

El 80% de los niños puntúan bajo, lo cual indica que ellos revelan en el cuadro una conducta ideal.

**INVENTARIO DE
PROBLEMAS
CONDUCTUALES
Y
SOCIOEMOCIONALES
PARA NIÑOS
I.P.C.S.**

**DATOS DE SALIDA
GENERALES**

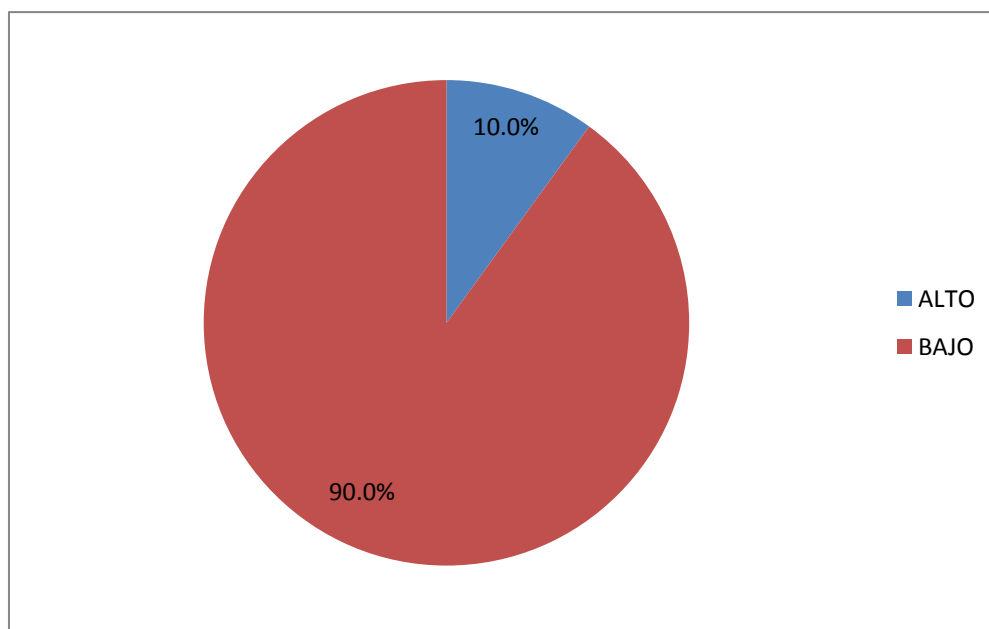
CUADRO 51. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor I: Agresividad.**

SEXO	Sujeto	I	PERC	PUNTAJE
F	1	2	85	BAJO
M	2	0	0	BAJO
M	3	0	0	BAJO
M	4	1	65	BAJO
F	5	4	95	ALTO
M	6	1	65	BAJO
M	7	0	0	BAJO
M	8	0	0	BAJO
F	9	0	0	BAJO
M	10	0	0	BAJO
M	11	5	95	ALTO
M	12	0	0	BAJO
M	13	0	0	BAJO
F	14	0	0	BAJO
M	15	0	0	BAJO
F	16	0	0	BAJO
M	17	1	65	BAJO
F	18	0	0	BAJO
M	19	0	0	BAJO
F	20	0	0	BAJO
		14		

GRÁFICO 51. Datos generales obtenidos, Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR I: Agresividad



ANÁLISIS

El 10% de los sujetos obtuvieron una puntuación alta en el factor I esto indica que el grupo de niños se encuentra en riesgo o en problemas por agresividad, destrucción de cosas, relación con peleas, falta de arrepentimiento y crueldad y el 90% una puntuación baja lo cual indica que, no presentan problemas en el factor agresividad.

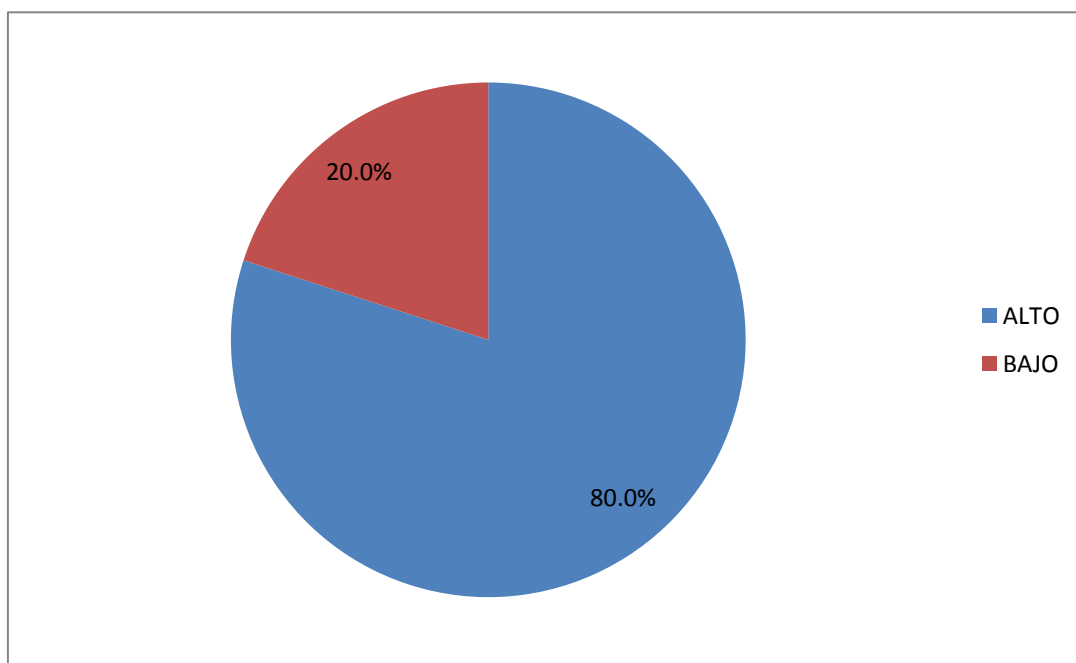
CUADRO 52. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor II: Retraimiento.**

SEXO	Sujeto	II	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
M	2	4	99	ALTO
M	3	2	95	ALTO
M	4	5	99	ALTO
F	5	5	99	ALTO
M	6	2	95	ALTO
M	7	4	99	ALTO
M	8	2	85	BAJO
F	9	6	99	ALTO
M	10	4	99	ALTO
M	11	0	0	BAJO
M	12	4	99	ALTO
M	13	5	99	ALTO
F	14	4	99	ALTO
M	15	4	99	ALTO
F	16	4	99	ALTO
M	17	3	99	ALTO
F	18	4	99	ALTO
M	19	4	99	ALTO
F	20	0	0	BAJO
		66		

GRÁFICO 52. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR II: Retraimiento.



ANÁLISIS

El 80.0% obtuvo una puntuación alta en el factor II dichos datos indican que los niños presentan problemas de retraimiento y el 20.0% obteniendo una puntuación baja mostrando que no presentan retraimiento en dicho factor.

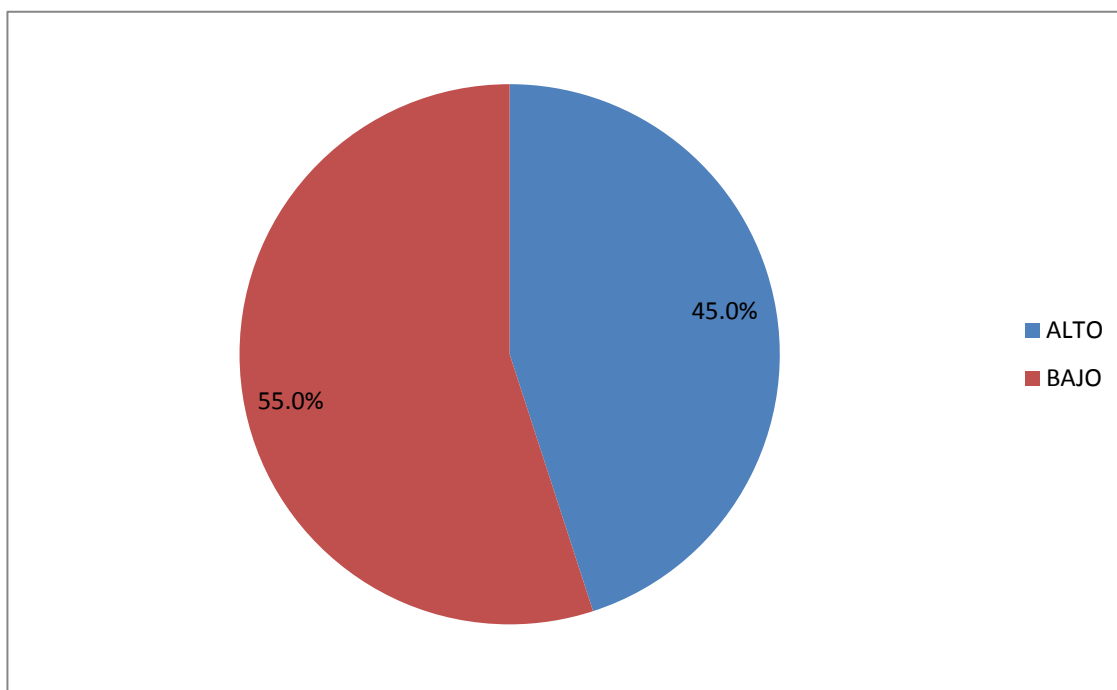
CUADRO 53. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor III: Inmadurez.**

SEXO	Sujeto	III	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
M	2	2	99	ALTO
M	3	1	95	ALTO
M	4	2	99	ALTO
F	5	0	0	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	2	99	ALTO
M	8	1	95	ALTO
F	9	0	0	BAJO
M	10	0	0	BAJO
M	11	0	0	BAJO
M	12	1	95	ALTO
M	13	0	0	BAJO
F	14	0	0	BAJO
M	15	0	0	BAJO
F	16	0	0	BAJO
M	17	2	99	ALTO
F	18	0	0	BAJO
M	19	3	99	ALTO
F	20	1	95	ALTO
		15		

GRÁFICO 53. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR III: Inmadurez.



ANÁLISIS

El 45.0% de la muestra de niños refleja una puntuación alta en el factor III, dichos datos muestran que estos niños se encuentran con problemas de inmadurez y el 55.0% de la muestra de niños obteniendo baja inmadurez.

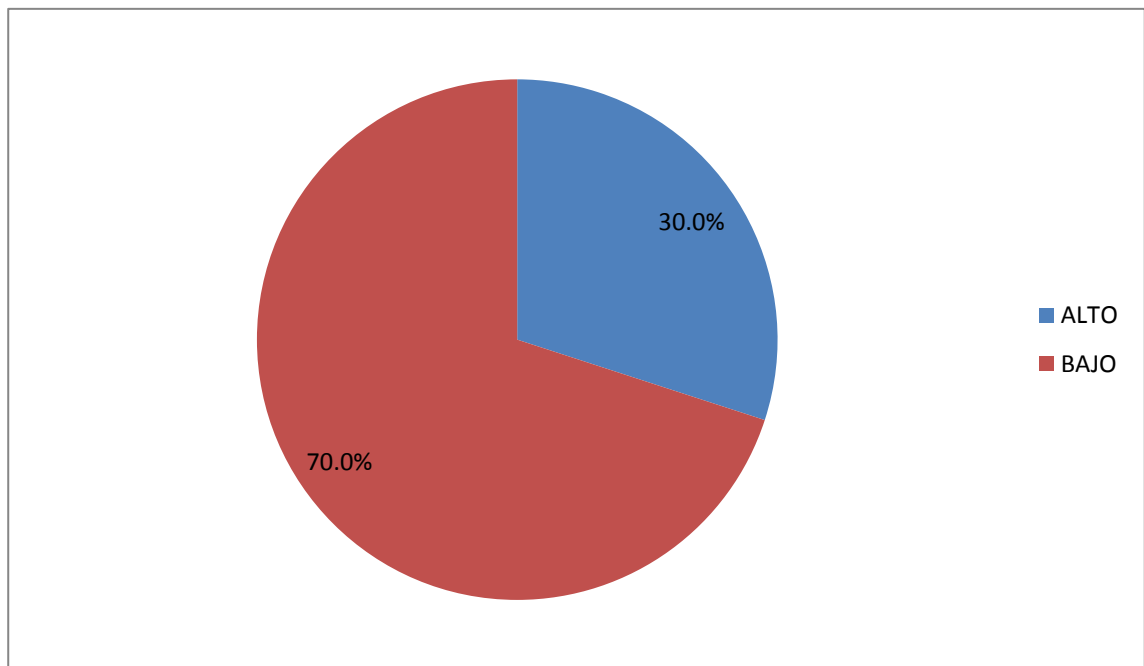
CUADRO 54. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor IV: Comportamiento extraño.**

SEXO	Sujeto	IV	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
M	2	0	0	BAJO
M	3	0	0	BAJO
M	4	0	0	BAJO
F	5	0	0	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	0	0	BAJO
M	8	1	90	ALTO
F	9	0	0	BAJO
M	10	0	0	BAJO
M	11	1	90	ALTO
M	12	0	0	BAJO
M	13	1	90	ALTO
F	14	2	95	ALTO
M	15	0	0	BAJO
F	16	0	0	BAJO
M	17	0	0	BAJO
F	18	0	0	BAJO
M	19	1	90	ALTO
F	20	1	90	ALTO
		7		

GRÁFICO 54. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR IV: Comportamiento extraño.



ANÁLISIS

El 30.0% de la muestra obtuvo una puntuación alta en el factor IV, lo cual indica que, estos niños presentan problemas en comportamiento extraño, conductas peculiares verbales o motoras, como hablar incoherencias, rechazo a las personas, mientras que el 70.0% se encuentra en un comportamiento adecuado.

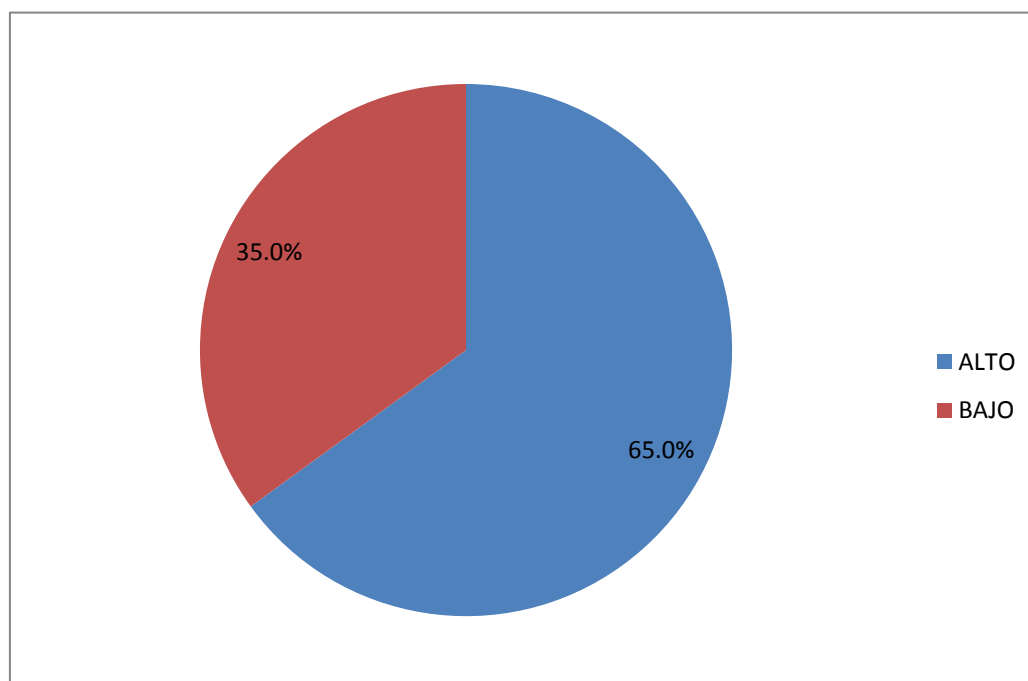
CUADRO 55. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor VII: Imagen disminuida.**

SEXO	Sujeto	VII	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
M	2	2	95	ALTO
M	3	2	95	ALTO
M	4	1	90	ALTO
F	5	2	95	ALTO
M	6	1	90	ALTO
M	7	0	0	BAJO
M	8	0	0	BAJO
F	9	0	0	BAJO
M	10	2	95	ALTO
M	11	2	95	ALTO
M	12	0	0	BAJO
M	13	2	95	ALTO
F	14	2	95	ALTO
M	15	2	95	ALTO
F	16	0	0	BAJO
M	17	1	90	ALTO
F	18	2	95	ALTO
M	19	2	95	ALTO
F	20	0	0	BAJO
		23		

GRÁFICO 55. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR VII: Imagen disminuida.



ANÁLISIS

El 65.0% de la muestra de niños puntúan alto en el factor VII esto indica, que presentan problemas de inferioridad y el 35.0% de la muestra de niños puntúan bajo en dicho factor

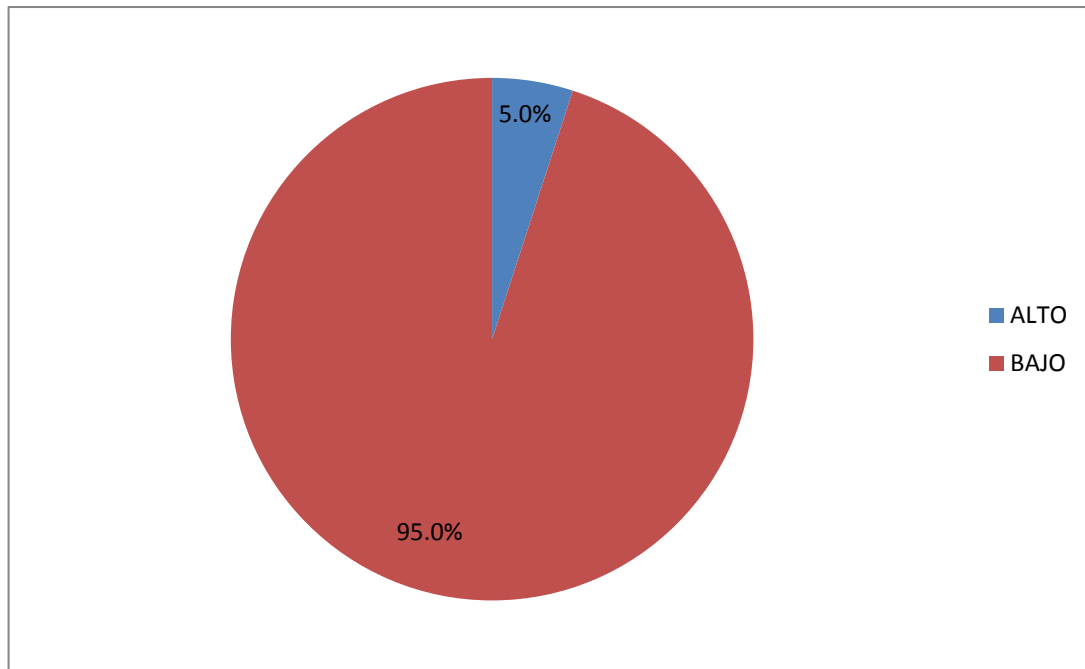
CUADRO 56. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. Factor VIII: Comportamiento género.

SEXO	Sujeto	VIII	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
M	2	0	0	BAJO
M	3	2	70	BAJO
M	4	3	85	BAJO
F	5	1	50	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	1	50	BAJO
M	8	0	0	BAJO
F	9	1	50	BAJO
M	10	0	0	BAJO
M	11	0	0	BAJO
M	12	0	0	BAJO
M	13	0	0	BAJO
F	14	0	0	BAJO
M	15	0	0	BAJO
F	16	4	95	ALTO
M	17	1	50	BAJO
F	18	0	0	BAJO
M	19	0	0	BAJO
F	20	2	70	BAJO
		15		

GRÁFICO 56. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR VIII: Comportamiento género.



ANÁLISIS

El 5.0% de la muestra de niños puntúan alto en el factor VIII esto indica, que tienen problema en cuanto a comportarse según su género mientras que el 95.0% de los niños puntuó bajo en dicho factor.

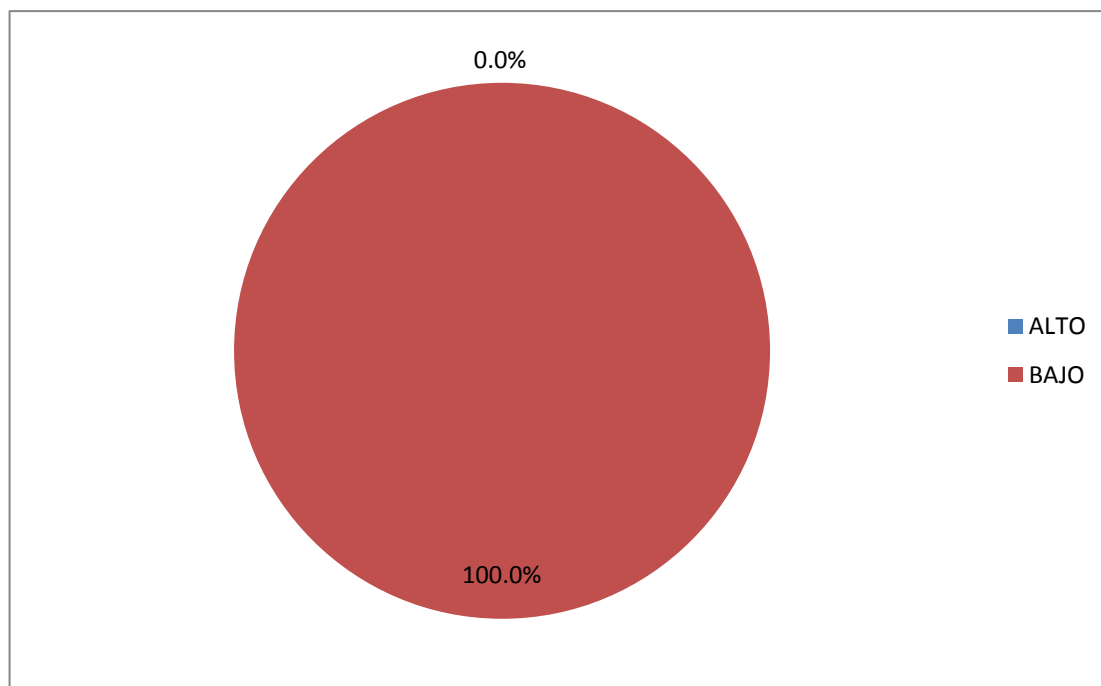
CUADRO 57. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor I: Animo depresivo.**

SEXO	Sujeto	I	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
M	2	0	0	BAJO
M	3	0	0	BAJO
M	4	0	0	BAJO
F	5	0	0	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	0	0	BAJO
M	8	0	0	BAJO
F	9	0	0	BAJO
M	10	1	11	BAJO
M	11	0	0	BAJO
M	12	0	0	BAJO
M	13	1	11	BAJO
F	14	0	0	BAJO
M	15	0	0	BAJO
F	16	0	0	BAJO
M	17	0	0	BAJO
F	18	0	0	BAJO
M	19	1	11	BAJO
F	20	0	0	BAJO
		3		

GRÁFICO 57. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR I: Ánimo depresivo.



ANÁLISIS

EL 100% de la muestra puntuó bajo en el factor I de la sección madre lo cual indica que no presentan ánimo depresivo.

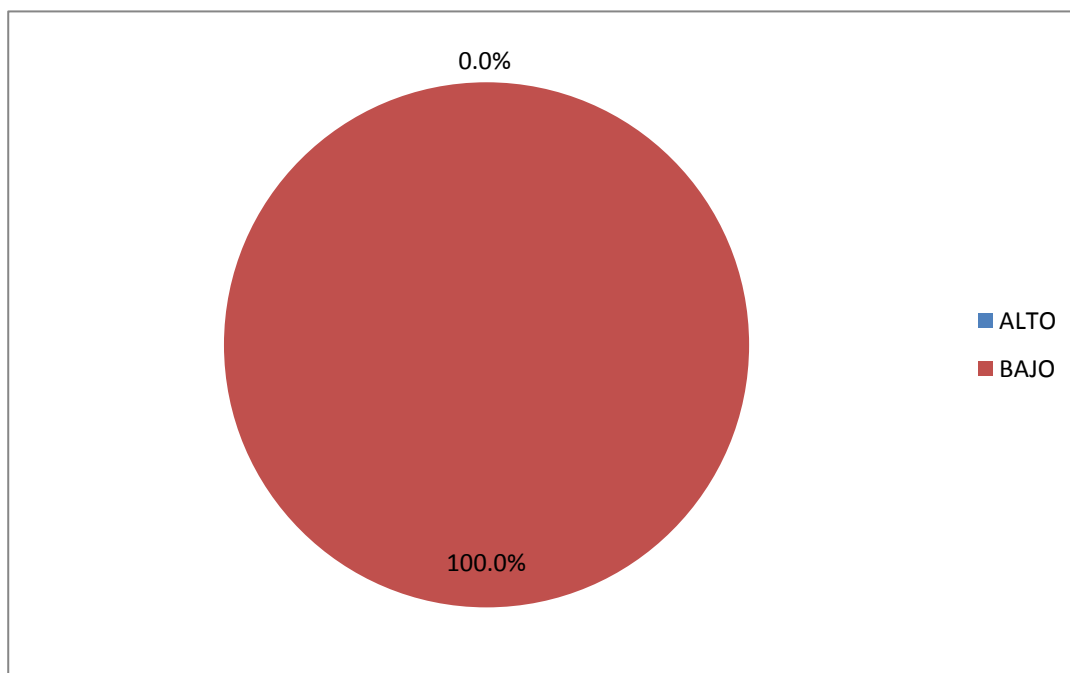
CUADRO 58. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor IV: Aislamiento.**

SEXO	Sujeto	IV	PERC	PUNTAJE
F	1	2	12	BAJO
M	2	2	12	BAJO
M	3	0	0	BAJO
M	4	0	0	BAJO
F	5	2	12	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	0	0	BAJO
M	8	0	0	BAJO
F	9	2	12	BAJO
M	10	2	12	BAJO
M	11	0	0	BAJO
M	12	0	0	BAJO
M	13	2	12	BAJO
F	14	2	12	BAJO
M	15	2	12	BAJO
F	16	0	0	BAJO
M	17	2	12	BAJO
F	18	2	12	BAJO
M	19	2	12	BAJO
F	20	0	0	BAJO
		22		

GRÁFICO 58. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR IV: Aislamiento.



ANÁLISIS

El 100% de la muestra puntuó bajo en el factor IV de la sección madre, lo cual indica que no han sufrido abandono en la infancia.

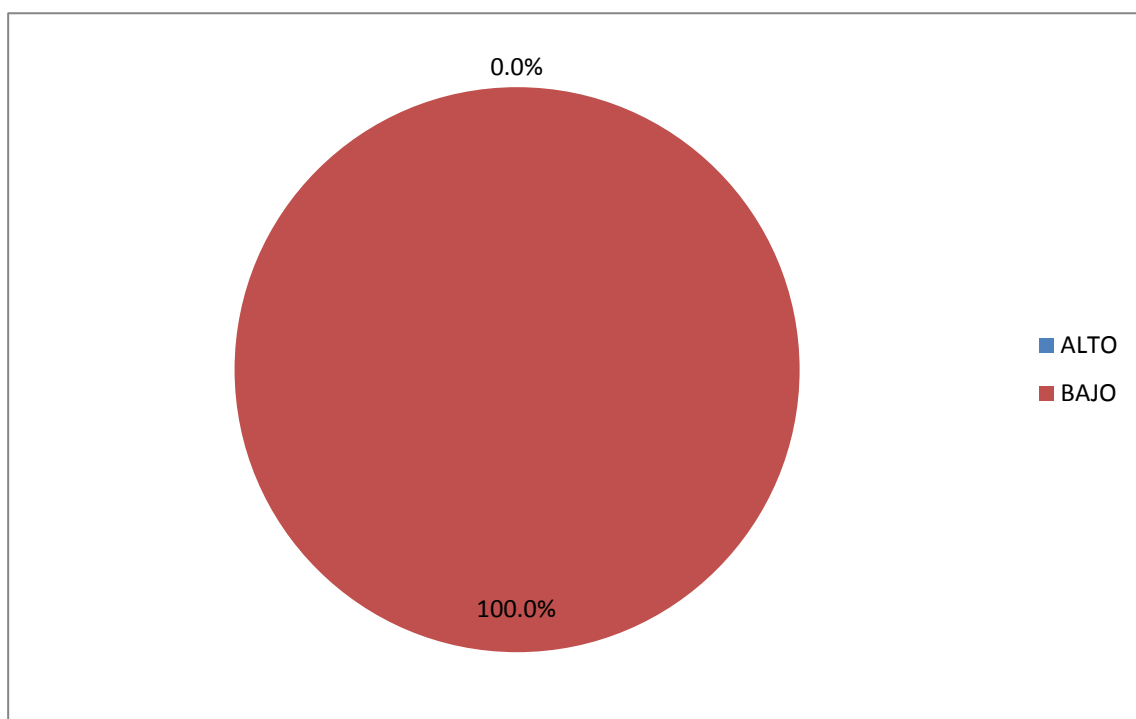
CUADRO 59. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor V: Problemas familiares.**

SEXO	Sujeto	V	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
M	2	0	0	BAJO
M	3	0	0	BAJO
M	4	0	0	BAJO
F	5	0	0	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	0	0	BAJO
M	8	0	0	BAJO
F	9	0	0	BAJO
M	10	0	0	BAJO
M	11	0	0	BAJO
M	12	0	0	BAJO
M	13	0	0	BAJO
F	14	0	0	BAJO
M	15	0	0	BAJO
F	16	0	0	BAJO
M	17	0	0	BAJO
F	18	0	0	BAJO
M	19	0	0	BAJO
F	20	0	0	BAJO
		0		

GRÁFICO 59. Datos generales obtenidos en el Inventario de Problemas Conductuales y Socioemocionales I.P.C.S

FACTOR V: Problemas familiares.



ANÁLISIS

EL 100% de la muestra de madres punto bajo en el factor V lo cual indica que actualmente no presentan problemas familiares.

**INVENTARIO DE
PROBLEMAS
CONDUCTUALES
Y
SOCIOEMOCIONALES
PARA NIÑOS
I.P.C.S.**

**DATOS DE SALIDA
(NIÑAS)**

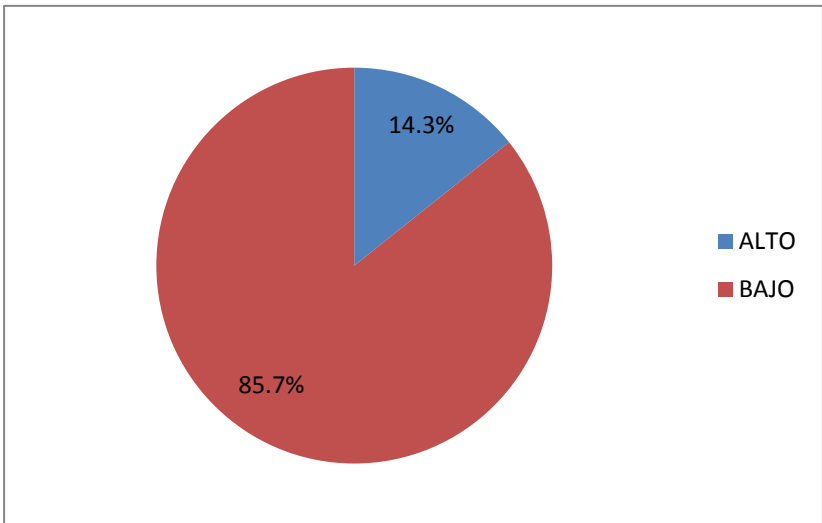
CUADRO 60. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor I: Agresividad.**

SEXO	Sujeto	I	PERC	PUNTAJE
F	1	2	85	BAJO
F	5	4	95	ALTO
F	9	0	0	BAJO
F	14	0	0	BAJO
F	16	0	0	BAJO
F	18	0	0	BAJO
F	20	0	0	BAJO

GRÁFICO 60. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR I: Agresividad.



ANÁLISIS

El 14.3% de las niñas puntuaron alto en el factor I, esto indica que, presentan problemas de agresividad, destrucción de cosas, relación con peleas, falta de arrepentimiento y crueldad y el 85.7% obtuvieron una puntuación baja esto indica que no presentan agresividad

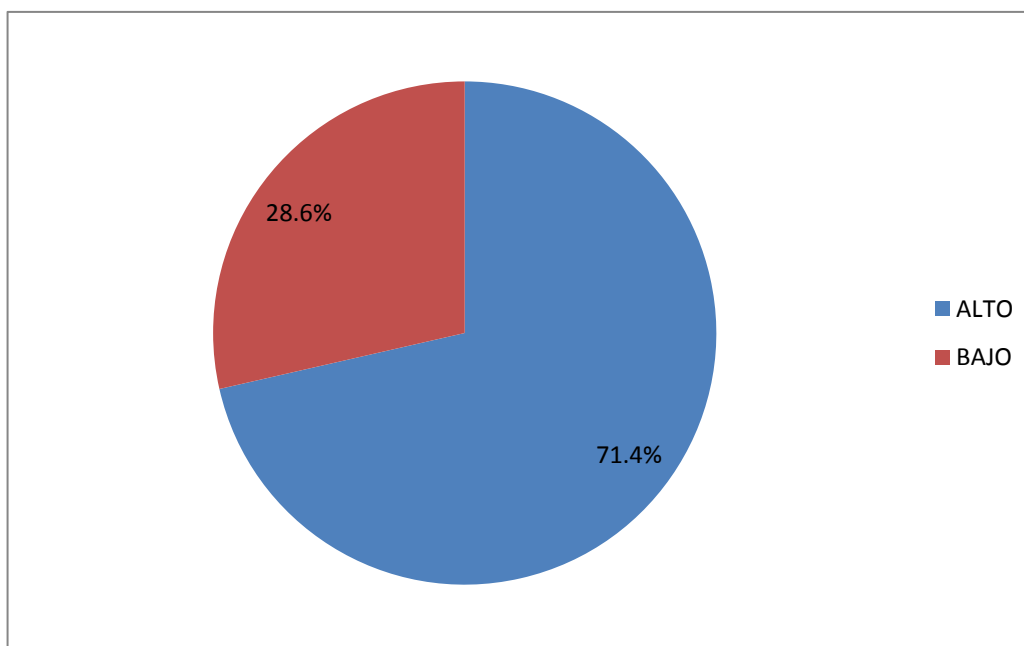
CUADRO 61. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor II: Retraimiento.**

SEXO	Sujeto	II	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
F	5	5	99	ALTO
F	9	6	99	ALTO
F	14	4	99	ALTO
F	16	4	99	ALTO
F	18	4	99	ALTO
F	20	0	0	BAJO

GRÁFICO 61. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR II: Retraimiento.



ANÁLISIS

El 71.4% de las niñas puntuaron alto en el factor II, esto indica, que las niñas muestran apatía y poco interés por las personas mientras que el 28.6% puntuaron bajo en retraimiento, esto indica que mantienen buenas relaciones con las personas y poca apatía.

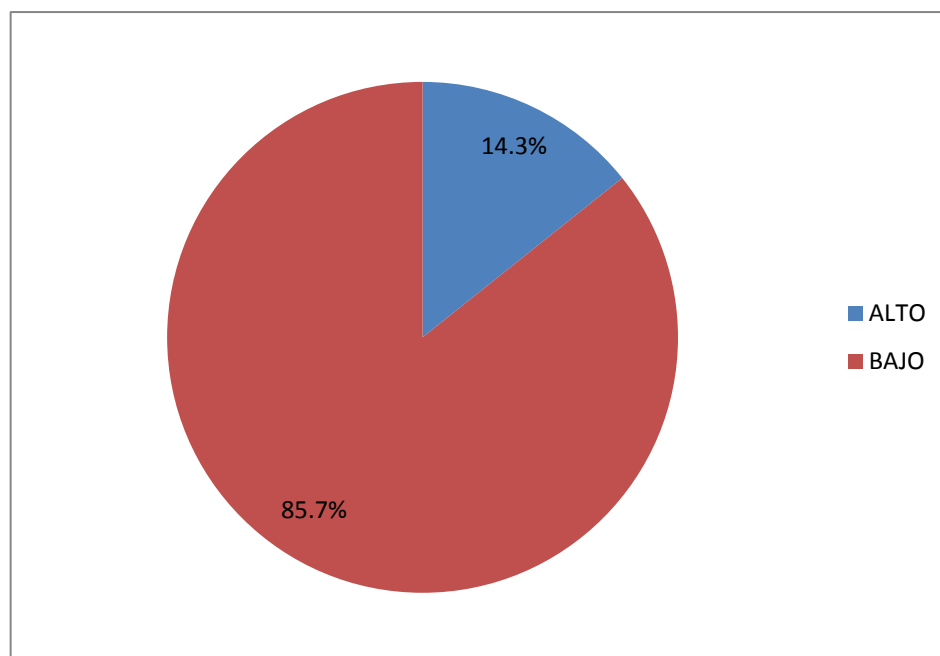
CUADRO 62. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor III: Inmadurez.**

SEXO	Sujeto	III	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
F	5	0	0	BAJO
F	9	0	0	BAJO
F	14	0	0	BAJO
F	16	0	0	BAJO
F	18	0	0	BAJO
F	20	1	95	ALTO

GRÁFICO 62. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

Factor III: Inmadurez.



ANÁLISIS

14.3% de las niñas puntuaron alto en el factor III, esto indica que presentan problemas de inmadurez, características motoras y de lenguaje poco desarrolladas para la edad, mientras que el 85.7% obtuvieron una puntuación baja en dicho factor.

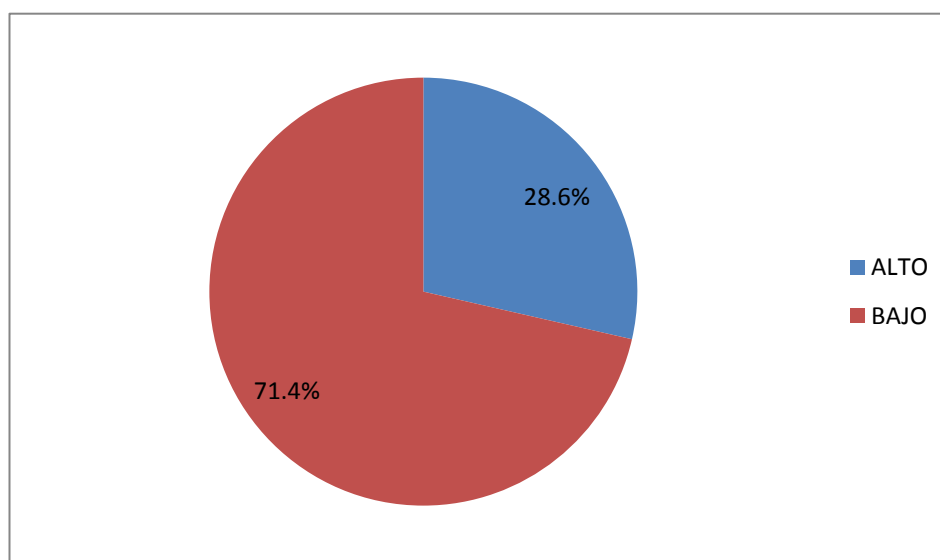
CUADRO 63. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor IV: Comportamiento extraño.**

SEXO	Sujeto	IV	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
F	5	0	0	BAJO
F	9	0	0	BAJO
F	14	2	95	ALTO
F	16	0	0	BAJO
F	18	0	0	BAJO
F	20	1	90	ALTO
		7		

GRÁFICO 63. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

Factor IV: Comportamiento extraño.



ANÁLISIS

El 28.6% de las niñas puntuaron alto en el factor IV, esto indica que los niñas presentan conductas peculiares verbales motoras, como hablar incoherencias, rechazo a las personas etc. Mientras que el 71.4% puntuaron bajo en este factor.

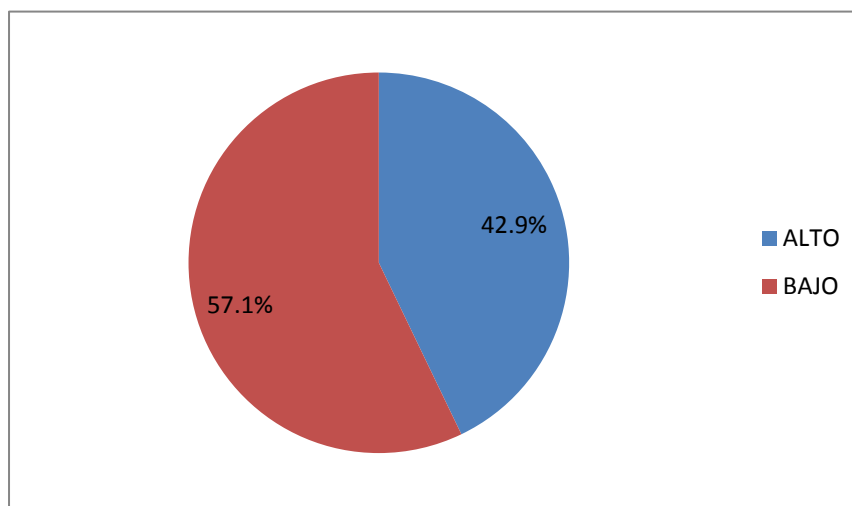
CUADRO 64. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor VII: Imagen disminuida.**

SEXO	Sujeto	VII	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
F	5	2	95	ALTO
F	9	0	0	BAJO
F	14	2	95	ALTO
F	16	0	0	BAJO
F	18	2	95	ALTO
F	20	0	0	BAJO

GRÁFICO 64. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

Factor VII: Imagen disminuida



ANÁLISIS

El 42.9% de las niñas puntuaron alto en el factor VII, esto se relaciona con sentimientos de inferioridad mientras y el 57.1% puntuaron bajo en dicho factor por lo cual mantienen una buena autoestima.

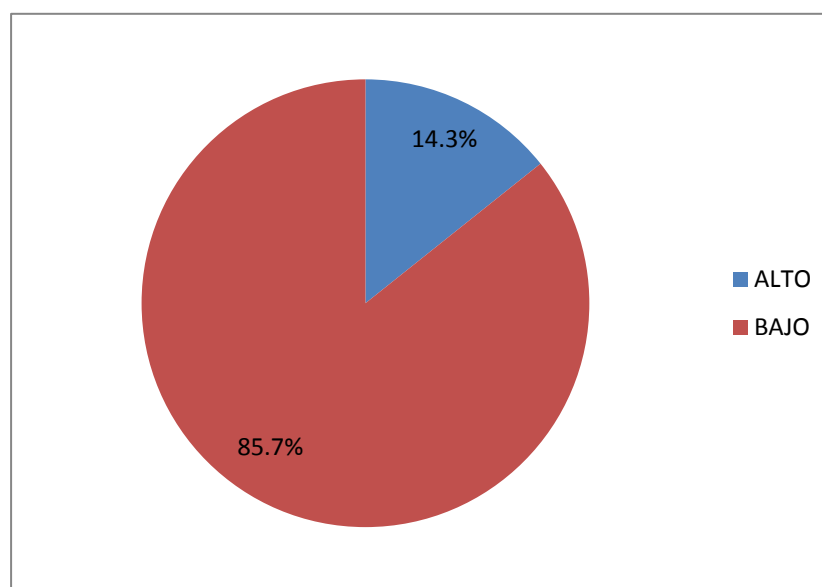
CUADRO 65. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor VIII: Comportamiento según género.**

SEXO	Sujeto	VIII	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
F	5	1	50	BAJO
F	9	1	50	BAJO
F	14	0	0	BAJO
F	16	4	95	ALTO
F	18	0	0	BAJO
F	20	2	70	BAJO

GRÁFICO 65. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR VIII: Comportamiento según género.



ANÁLISIS

El 14.3% de las niñas puntuaron alto en el factor VIII, lo cual indica que, tienen problema en cuanto a comportarse según su género, esto se asocia con el rol y la identidad sexual: preferir el sexo opuesto o comportarse adecuadamente, mientras que el 85.7% puntuaron bajo sin manifestar problemas de comportamiento según su género.

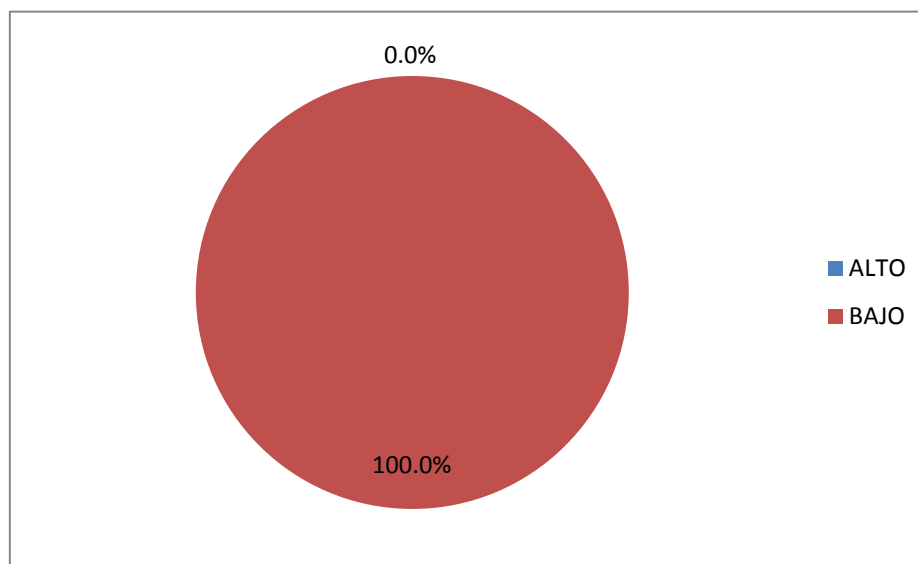
CUADRO 66. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor I: Ánimo depresivo.**

SEXO	Sujeto	I	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
F	5	0	0	BAJO
F	9	0	0	BAJO
F	14	0	0	BAJO
F	16	0	0	BAJO
F	18	0	0	BAJO
F	20	0	0	BAJO

GRÁFICO 66. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR I: Ánimo depresivo.



ANÁLISIS

El 100% de las madres de las niñas puntuaron bajo en el Factor I, esto indica que no presentan animo depresivo.

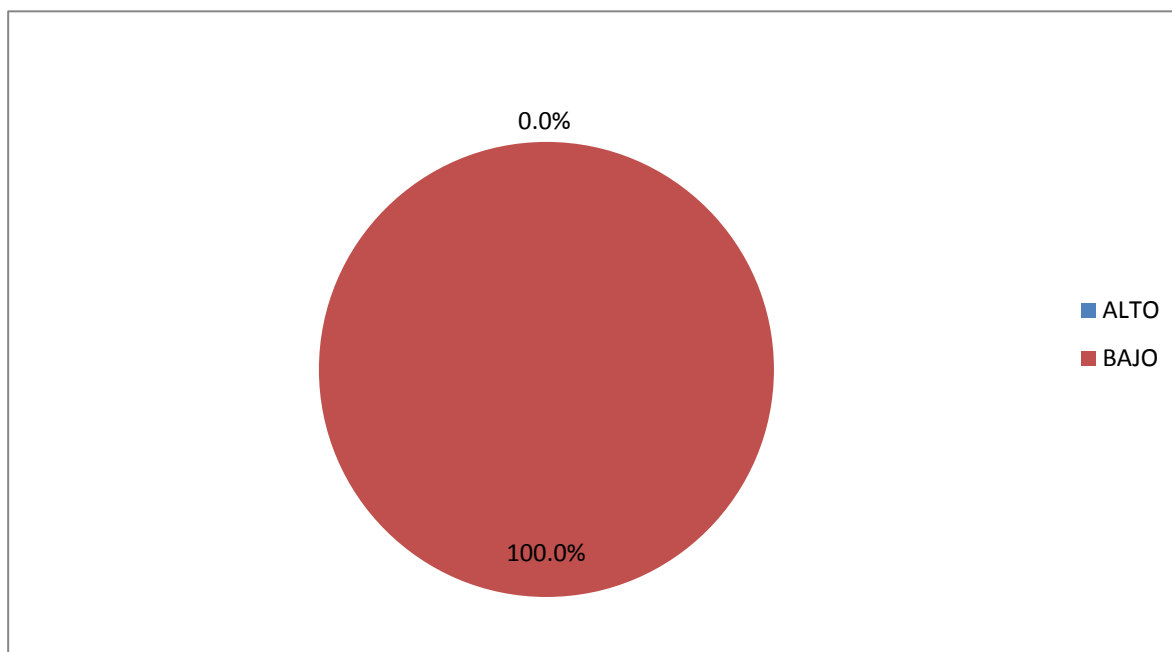
CUADRO 67. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor IV: Aislamiento.**

SEXO	Sujeto	IV	PERC	PUNTAJE
F	1	2	12	BAJO
F	5	2	12	BAJO
F	9	2	12	BAJO
F	14	2	12	BAJO
F	16	0	0	BAJO
F	18	2	12	BAJO
F	20	0	0	BAJO

GRÁFICO 67. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

Factor VI: Aislamiento.



ANÁLISIS

El 100% de las madres de las niñas puntuaron bajo en el factor IV, esto indica que no presentan ausencia de lazos afectivos. Por ejemplo: sentir que no cuentan con nadie que el niño no la quiere etc.

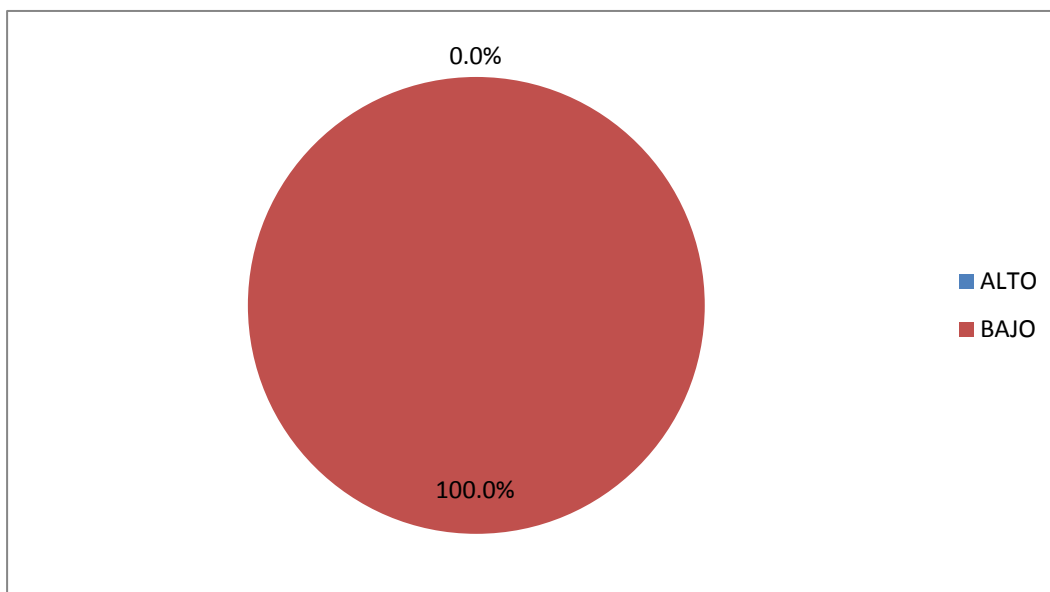
CUADRO 68. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor V: Problemas familiares.**

SEXO	Sujeto	V	PERC	PUNTAJE
F	1	0	0	BAJO
F	5	0	0	BAJO
F	9	0	0	BAJO
F	14	0	0	BAJO
F	16	0	0	BAJO
F	18	0	0	BAJO
F	20	0	0	BAJO

GRÁFICO 68. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

Factor V: Problemas familiares.



ANÁLISIS

El 100% de las madres de las niñas puntuaron bajo en el factor V, esto indica que no presentan problemas con algún familiar, como por ejemplo con los suegros, con el padre biológico del niño.

**INVENTARIO DE
PROBLEMAS
CONDUCTUALES
Y
SOCIOEMOCIONALES
PARA NIÑOS
I.P.C.S.**

**DATOS DE SALIDA
(NIÑOS)**

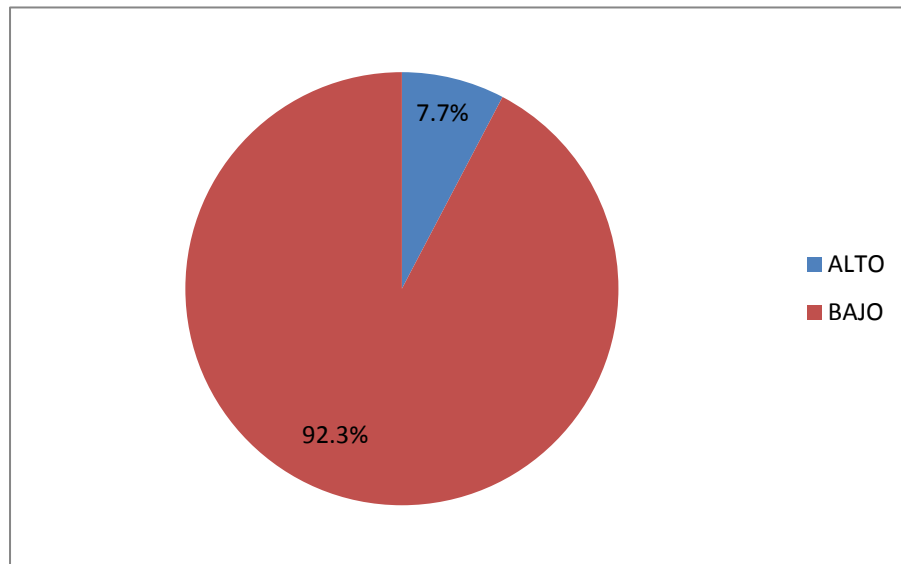
CUADRO 69. Datos obtenidos por sexo masculino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor I: Agresividad.**

SEXO	Sujeto	I	PERC	PUNTAJE
M	2	0	0	BAJO
M	3	0	0	BAJO
M	4	1	65	BAJO
M	6	1	65	BAJO
M	7	0	0	BAJO
M	8	0	0	BAJO
M	10	0	0	BAJO
M	11	5	95	ALTO
M	12	0	0	BAJO
M	13	0	0	BAJO
M	15	0	0	BAJO
M	17	1	65	BAJO
M	19	0	0	BAJO
		8		

GRÁFICO 69. Datos obtenidos por sexo femenino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR I: Agresividad.



ANÁLISIS

El 7.7% de los niños puntuaron alto en el factor I, lo cual indica que, se encuentran en riesgo o en problemas por agresividad, destrucción de cosas, relación con peleas, falta de arrepentimiento y crueldad, mientras que el 92.3% puntuaron bajo en agresividad.

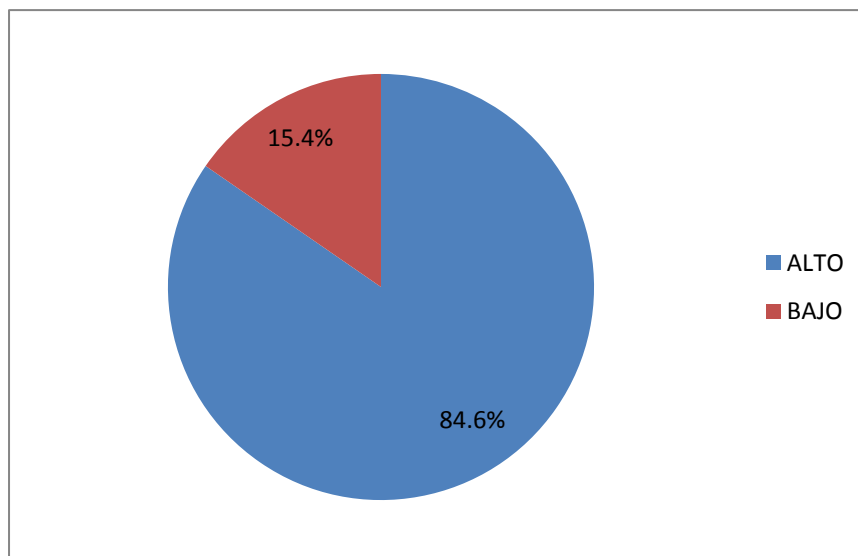
CUADRO 70. Datos obtenidos por sexo masculino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor II: Retraimiento.**

SEXO	Sujeto	II	PERC	PUNTAJE
M	2	4	99	ALTO
M	3	2	95	ALTO
M	4	5	99	ALTO
M	6	2	95	ALTO
M	7	4	99	ALTO
M	8	2	85	BAJO
M	10	4	99	ALTO
M	11	0	0	BAJO
M	12	4	99	ALTO
M	13	5	99	ALTO
M	15	4	99	ALTO
M	17	3	99	ALTO
M	19	4	99	ALTO
		43		

GRÁFICO 70. Datos obtenidos por sexo masculino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR II: Retraimiento.



ANÁLISIS

El 84.6% de los niños obtuvo una puntuación alto en el factor II, esto indica que muestran apatía y poco interés por las personas, mientras que el 15.4% puntuaron bajo en retraimiento, esto indica que mantienen buenas relaciones con las personas y poca apatía.

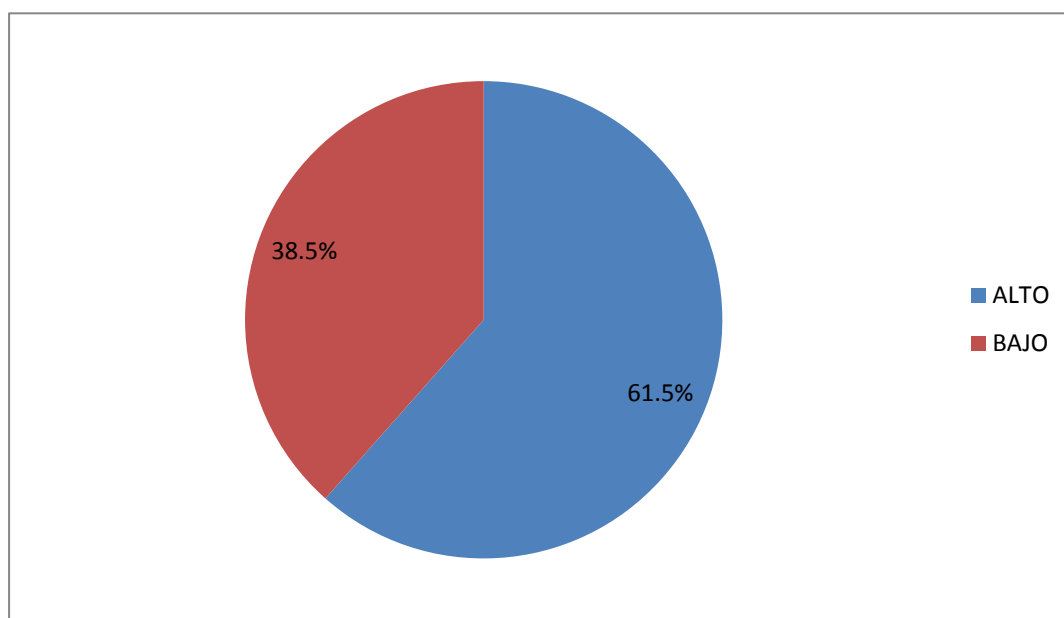
CUADRO 71. Datos obtenidos por sexo masculino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor III: Inmadurez**

SEXO	Sujeto	III	PERC	PUNTAJE
M	2	2	99	ALTO
M	3	1	95	ALTO
M	4	2	99	ALTO
M	6	0	0	BAJO
M	7	2	99	ALTO
M	8	1	95	ALTO
M	10	0	0	BAJO
M	11	0	0	BAJO
M	12	1	95	ALTO
M	13	0	0	BAJO
M	15	0	0	BAJO
M	17	2	99	ALTO
M	19	3	99	ALTO
		14		

GRÁFICO 71. Datos obtenidos por sexo masculino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR III: Inmadurez.



ANÁLISIS

El 61.5% de los niños puntuaron alto en el factor III, esto indica que presentan problemas de inmadurez, características motoras y de lenguaje poco desarrolladas para la edad y el 38.5% puntuaron bajo, por lo tanto no presentan estas características.

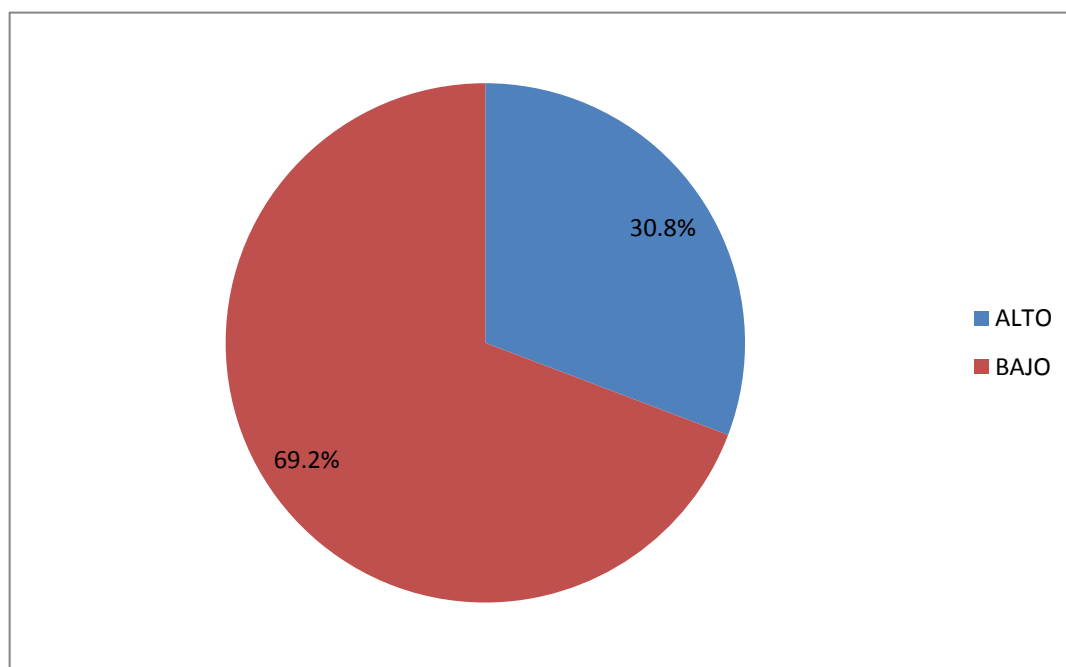
CUADRO 72. Datos obtenidos por sexo masculino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor IV: Comportamiento extraño.**

SEXO	Sujeto	IV	PERC	PUNTAJE
M	2	0	0	BAJO
M	3	0	0	BAJO
M	4	0	0	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	0	0	BAJO
M	8	1	90	ALTO
M	10	0	0	BAJO
M	11	1	90	ALTO
M	12	0	0	BAJO
M	13	1	90	ALTO
M	15	0	0	BAJO
M	17	0	0	BAJO
M	19	1	90	ALTO

GRÁFICO 72. Datos obtenidos por sexo masculino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR IV: Comportamiento extraño.



ANÁLISIS

El 30.8% de los niños puntuaron alto en el factor IV, esto indica que presentan conductas peculiares verbales motoras, como hablar incoherencias, rechazo a las personas etc. Mientras que el 69.2% puntuaron bajo.

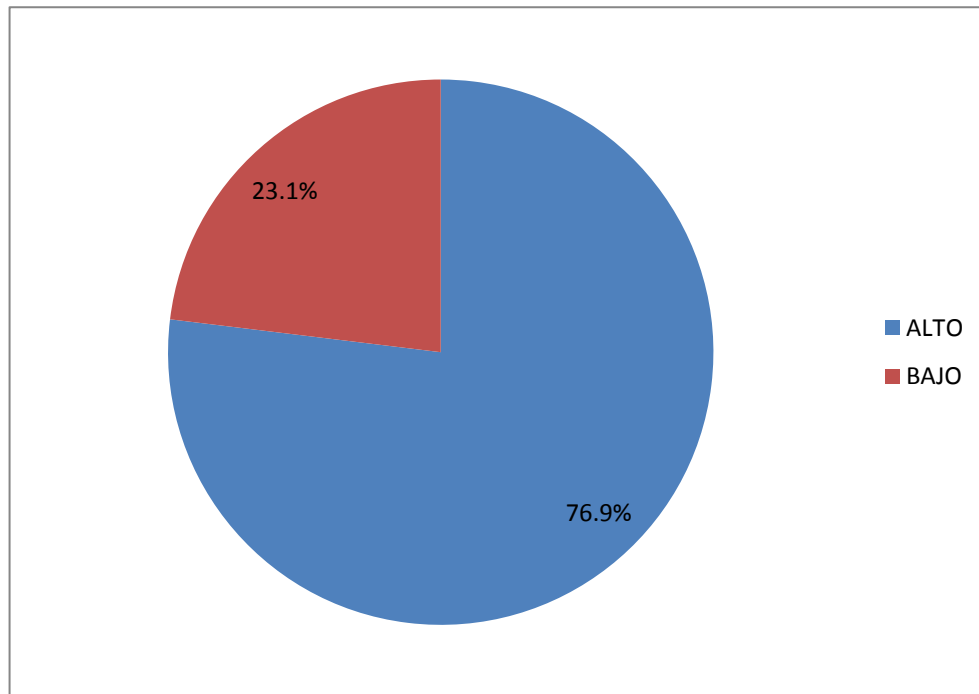
CUADRO 73. Datos obtenidos por sexo masculino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor VII: Imagen disminuida.**

SEXO	Sujeto	VII	PERC	PUNTAJE
M	2	2	95	ALTO
M	3	2	95	ALTO
M	4	1	90	ALTO
M	6	1	90	ALTO
M	7	0	0	BAJO
M	8	0	0	BAJO
M	10	2	95	ALTO
M	11	2	95	ALTO
M	12	0	0	BAJO
M	13	2	95	ALTO
M	15	2	95	ALTO
M	17	1	90	ALTO
M	19	2	95	ALTO

GRÁFICO 73. Datos obtenidos por sexo masculino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

Factor VII: Imagen disminuida.



ANÁLISIS

76.9% de los niños puntuaron alto en el factor VII, esto se relaciona con sentimientos de inferioridad y el 23.1% puntuaron bajo por lo cual mantienen una buena autoestima

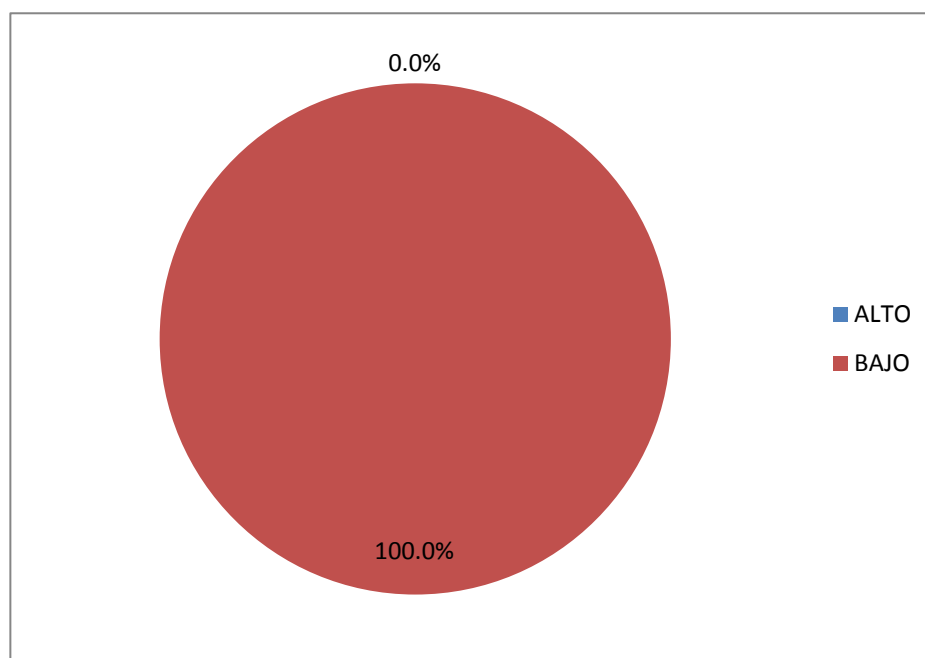
CUADRO 74. Datos obtenidos por sexo masculino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. **Factor VIII: Comportamiento según género.**

SEXO	Sujeto	VIII	PERC	PUNTAJE
M	2	0	0	BAJO
M	3	2	70	BAJO
M	4	3	85	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	1	50	BAJO
M	8	0	0	BAJO
M	10	0	0	BAJO
M	11	0	0	BAJO
M	12	0	0	BAJO
M	13	0	0	BAJO
M	15	0	0	BAJO
M	17	1	50	BAJO
M	19	0	0	BAJO

GRÁFICO 74. Datos obtenidos por sexo masculino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN NIÑO. Factor VIII: Comportamiento según género..



ANÁLISIS

El 100% de los niños puntuaron bajo en el factor VIII, por lo cual no manifiestan problemas de comportamiento según su género.

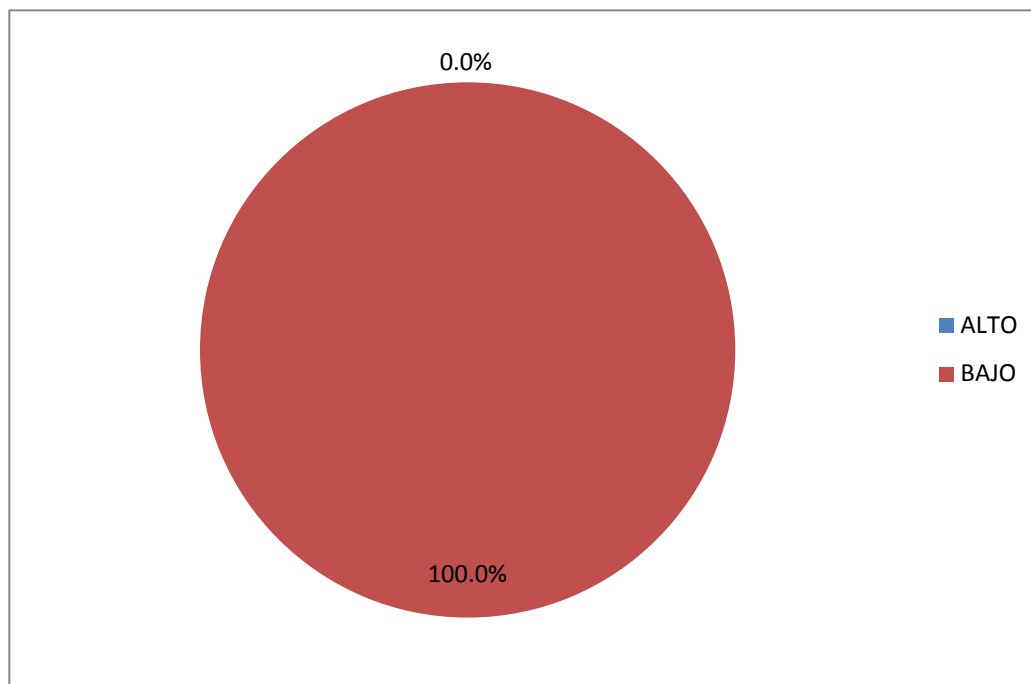
CUADRO 75. Datos obtenidos por sexo masculino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor I: Ánimo depresivo.**

SEXO	Sujeto	I	PERC	PUNTAJE
M	2	0	0	BAJO
M	3	0	0	BAJO
M	4	0	0	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	0	0	BAJO
M	8	0	0	BAJO
M	10	1	11	BAJO
M	11	0	0	BAJO
M	12	0	0	BAJO
M	13	1	11	BAJO
M	15	0	0	BAJO
M	17	0	0	BAJO
M	19	1	11	BAJO

GRÁFICO 75. Datos obtenidos por sexo masculino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

Factor I: Ánimo depresivo.



ANÁLISIS

El 100% de las madres de los niños puntuaron bajo en el factor I, esto indica que no presentan ánimo depresivo.

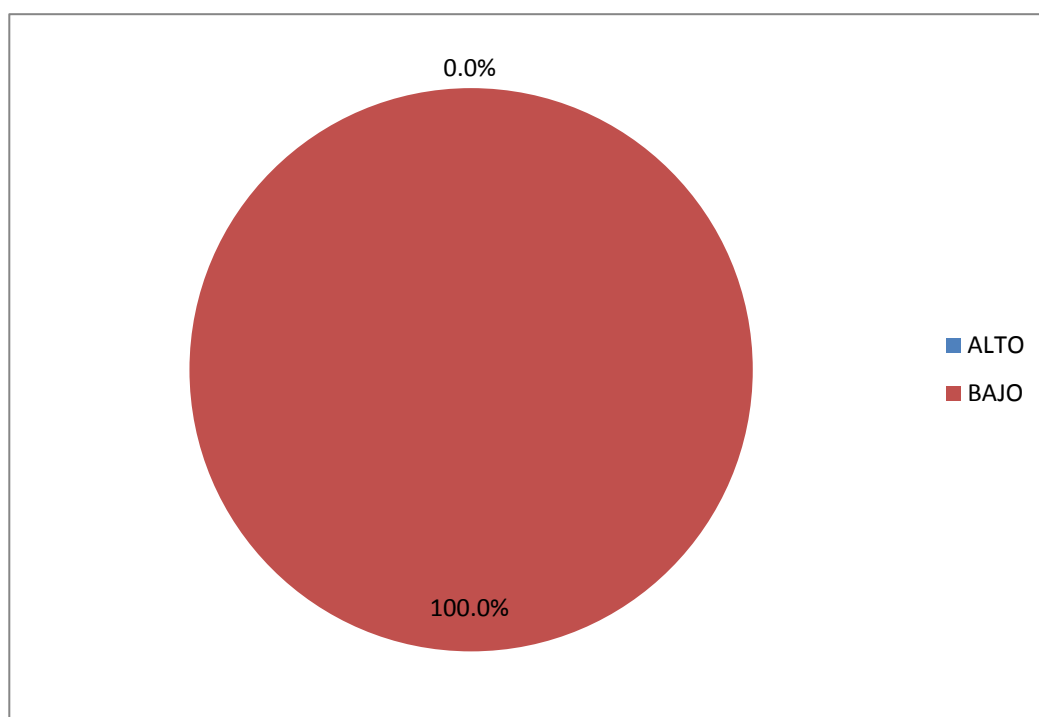
CUADRO 76. Datos obtenidos por sexo masculino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor IV: Aislamiento.**

SEXO	Sujeto	IV	PERC	PUNTAJE
M	2	2	12	BAJO
M	3	0	0	BAJO
M	4	0	0	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	0	0	BAJO
M	8	0	0	BAJO
M	10	2	12	BAJO
M	11	0	0	BAJO
M	12	0	0	BAJO
M	13	2	12	BAJO
M	15	2	12	BAJO
M	17	2	12	BAJO

GRÁFICO 76. Datos obtenidos por sexo masculino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR IV: Aislamiento.



ANÁLISIS

El 100% de las madres de las niñas puntuaron bajo en el factor IV, esto indica que no presentan ausencia de lazos afectivos. Por ejemplo: sentir que no cuentan con nadie que el niño no la quiere etc.

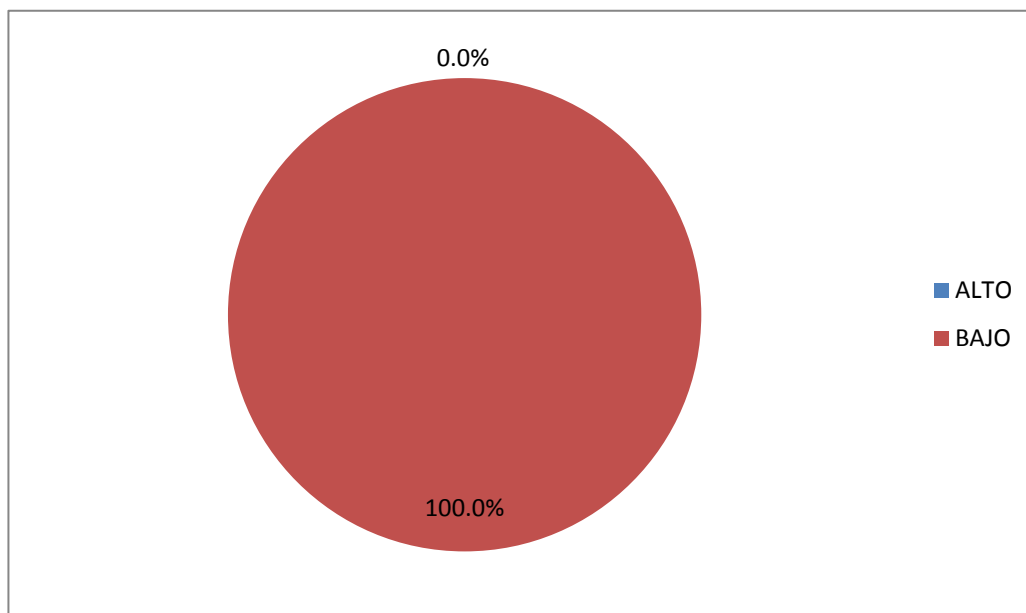
CUADRO 77. Datos obtenidos por sexo masculino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

SECCIÓN MADRE. **Factor V: Problemas familiares.**

SEXO	Sujeto	IV	PERC	PUNTAJE
M	2	0	0	BAJO
M	3	0	0	BAJO
M	4	0	0	BAJO
M	6	0	0	BAJO
M	7	0	0	BAJO
M	8	0	0	BAJO
M	10	0	0	BAJO
M	11	0	0	BAJO
M	12	0	0	BAJO
M	13	0	0	BAJO
M	15	0	0	BAJO
M	17	0	0	BAJO
M	19	0	0	BAJO

GRÁFICA 77. Datos obtenidos por sexo masculino en el inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S

FACTOR V: Problemas familiares.



ANÁLISIS

El 100% de las madres de los niños puntuaron bajo en el factor V, esto indica que no presentan problemas con algún familiar, como por ejemplo con los suegros, con el padre biológico del niño.

6.2. ANÁLISIS INFERENCIAL

6.2.1. Descripción de los estadísticos.

Los datos obtenidos a través de los instrumentos de evaluación se procesaron con las pruebas estadísticas de Distribución Z y χ^2 cuadrada.

El cálculo de Z se utilizó para establecer la diferencia de proporciones en la hipótesis general de la investigación entre las variables Autoestima y Relaciones Interpersonales en niños del Centro de Desarrollo Infantil Doña Carolina de Ciudad Delgado, San Salvador.

La prueba estadística χ^2 cuadrada se utilizó para realizar el cálculo de las frecuencias obtenidas en las hipótesis específicas de la investigación mediante una tabla de contingencia o tabulación cruzada con un nivel de significación del 0.05 %.

CUADRO RESUMEN DE ANÁLISIS INFERENCIAL

HIPÓTESIS GENERAL	GRADOS DE LIBERTAD	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN	VALOR Z CALCULADO	VALOR Z TABLA	TOMA DE DECISIÓN
“La aplicación de un programa sobre Autoestima fortalece las Relaciones Interpersonales en los niños de 6 años del Centro de Desarrollo Infantil Doña Carolina de Ciudad Delgado, San Salvador”	1 gl	0.05	5.28	1.96	Como Z calculado es mayor que Z tabla acepta H_0
HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	GRADOS DE LIBERTAD	NIVEL DE SIGNIFICACIÓN	VALOR χ^2 CALCULADO	VALOR χ^2 TABLA	TOMA DE DECISIÓN
Hi1: “La autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la confianza, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador”.	1 gl	0.05	13.11	3.84	Como χ^2 calculado es mayor que χ^2 tabla acepta H_0
Hi ₂ : “La autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la	1 gl	0.05	7.42	3.84	Como χ^2 calculado es mayor que χ^2 tabla acepta H_0

satisfacción, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.”					
Hi ₃ : “La autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través del respeto, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad, departamento de San Salvador.	1gl	0.05	9.87	3.84	Como χ^2 calculado es mayor que χ^2 tabla acepta Hi
Hi ₄ : “ La autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la amabilidad, en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.”	1 gl	0.05	8.8	3.84	Como χ^2 calculado es mayor que χ^2 tabla acepta Hi
Hi ₅ : “ La autoestima fortalece las relaciones interpersonales a través de la laboriosidad en los niños de 6 años, del Centro de	1 gl	0.05	14.61	3.84	Como cal χ^2 calculado es mayor que χ^2 tabla acepta Hi

Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.”					
Ho ₆ : “La autoestima no fortalece las relaciones interpersonales a través de la comunicación madre en los niños de 6 años, del Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, San Salvador.”	1 gl	0.05	0.02	3.84	Como χ^2 calculado es menor que χ^2 tabla acepta Ho

CAPITULO VII

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

7.1.Conclusiones.

- La implementación del programa en el Centro de Desarrollo Infantil Doña Carolina, fortaleció la autoestima en los niños ayudándoles a conocer y aceptar su imagen, la cualidades únicas y especiales que poseen, el conocimiento de sus capacidades, a la vez los niños se sintieron valiosos generando energía y fuerza activa.
- Comprendieron que la autoestima es la forma en la que pensamos sobre sí mismos, la manera de amarse y comportarse como ellos mismos. Logrando una autoestima positiva, pudieron mejorar las relaciones interpersonales con sus compañeros de clase.
- Las relaciones interpersonales, fortalecieron la confianza en los niños del Centro, ayudándoles a realizar por si mismos las actividades del programa y del salón de clases con mucho esfuerzo, desarrollando destrezas mentales y físicas. Así mismo ellos se sintieron motivados en realizar todas las actividades. Los niños comprendieron la importancia de confianza en sí mismo, que es importante para su aprendizaje, las buenas relaciones, la construcción saludable de su identidad y de su posición en el mundo. La hipótesis planteada sobre esta variable, fue comprobada satisfactoriamente.
- Las relaciones interpersonales reforzaron el nivel de satisfacción en los niños, a través de divertidas actividades, desarrolladas en grupo e individual, permitió estas permitieron que los niños comprendieran la aceptación individual, motivándolos al esfuerzo y alcanzar una meta o

trabajo, la necesidad, de pertenencia, de aprobación y de competencia, tomando importancia a las apreciaciones del diario vivir en el la institución. La hipótesis de investigación sobre esta variable tuvo una comprobación satisfactoria, reflejando que el programa fue de mucha ayuda para los niños y para la institución.

- La tercera hipótesis de investigación sobre las relaciones interpersonales, fortaleció un adecuado respeto en el grupo de niños. Cada uno de ellos aprendieron a reconocer, aceptar, apreciar y valorar las cualidades de sus compañeros, practicando el valor del respeto y mejorando las relaciones y la comunicación entre ellos, sin discutir o pelear.
- La cuarta hipótesis de investigación, comprobó que las relaciones interpersonales lograron fortalecer la amabilidad en los niños de 6 años del Centro de Desarrollo Infantil Doña Carolina. En la implementación del programa se observó que los niños trataban con educación y amabilidad a los demás, creando un ambiente afable. Además se les enseñándoles que la amabilidad es una cualidad muy agradable para los demás y consigo mismo, practicando la amabilidad los niños se sintieron especiales y amados por los demás.
- Las relaciones interpersonales permitieron que los niños crearan hábitos de laboriosidad, con actividades grupales e individuales, desarrollando con cuidado y esmero las tareas, labores y deberes que fueron propias del programa, el Centro de Desarrollo y sus propias circunstancias. Comprendieron la importancia en dicha variable, el valor muy importante de la diligencia y el trabajo en todas las actividades que enfrentan o les son delegadas.
- La sexta y última subvariable de investigación, comunicación madres, fue la única variable que no pudo ser fortalecida, ya que no se trabajó con

madres y padres de familia. Sin embargo algunas de las madres de familia, tienen dificultad en la comunicación con sus hijos.

- Los test psicológicos aplicados a los niños no evalúan específicamente la autoestima y para hacer un estudio más específico sobre la aplicación del programa, se analizó los factores y escalas que pudieran medir directamente la autoestima y la influencia en las relaciones interpersonales. Aunque estas no dieron resultados significativos que mostraran el estado de los niños en su totalidad, ya que en el CMAS-R las gráficas puntuaron un 100% bajo, generando un gran indicio de un autoinforme impreciso.
- En el Inventario de problemas conductuales y socioemocionales I.P.C.S en la sección madre el 100% puntuaron bajo en los factores estudiados, esto indica que padres, madres o cuidadores no presentan problemas emocionales con sus hijos. Sin embargo la realidad que viven la mayoría de ellos en su núcleo familiar, es incongruente con los datos obtenidos en la sección madre de dicho Inventario ya que si presentan problemas familiares por lo tanto no contestaron con sinceridad al momento de la evaluación.

7.2.Recomendaciones.

- Se recomienda que personas capacitadas del Centro de Desarrollo infantil Doña Carolina, sigan implementando el programa a los niños, de esta forma los niños podrán solventar los problemas que presentan en el Centro De Desarrollo infantil y mostraran buenos resultados dentro la institución.
- Estimular de una forma positiva a los niños del Centro de Desarrollo infantil Doña Carolina, cuando presenten un cambio positivo, de esta forma el niño mantendrá las actitudes positivas dentro de la institución.
- Fortalecer a cada niño del Centro de Desarrollo infantil, con la inclusión de nuevas actividades del programa, para aumentar una autoestima positiva y mejorar las relaciones interpersonales con sus compañeros.
- Es necesario contar con el apoyo y la presencia de los padres de familia, al momento de la aplicación del programa, para que tengan una interacción con sus hijos y mejorar la comunicación entre ellos.
- Realizar las actividades del programa de autoestima y relaciones interpersonales individualmente a cada niño de la institución de esta forma, el niño tendrá mayor motivación, atención y por ende solventará el problema que presenta.
- Contar con el apoyo de las maestras, para la realización de programa de autoestima y relaciones interpersonales a los niños del, Centro de Desarrollo Infantil, Doña Carolina, Ciudad Delgado, Departamento, de San Salvador.
- El Centro de Desarrollo infantil, debe impartir charlas, talleres, reuniones a los padres de familia, que ellos comprendan que el afecto no brindado a los

hijos, hace que el niño crezca con una identidad inestable e insegura y en lugar de ser instalado en la realidad, desde una relación amorosa, es arrojado a esa realidad, que le afectara a lo largo de su vida.

- El Centro de desarrollo debe utilizar más actividades lúdicas y de esta manera los niños puedan tener un momento recreativo y de esparcimiento, permitiéndoles estar activos para crecer y desarrollar sus capacidades, el juego es importante para el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños puesto que aprenden a conocer la vida jugando.

BIBLIOGRAFÍA

- Otto Engelmayer. **Psicología evolutiva de la infancia y de la adolescencia.** Editorial Kapelusz S.A. Buenos aires, abril 1070 Páginas 299
- Bárbara M. Newman, Russell Sage College and Philip R. Newman **Desarrollo del niño.** Editorial Limusa S.A de C.V México D.F Primera Edición 1983. ISBN 968 – 18 – 1336 – 7
- John H. Flavell. **Psicología Evolutiva de Jean Piaget**
Volumen 21
- Judith L. Meece. **Desarrollo del niño y del adolescente para educadores.** Editorial McGraw Hill. Primera Edición en español. Páginas 394. ISBN: 970-10-2946-1
- Alberto L. Merani **Diccionario de Psicología**
Editorial GRIJALBO S. A de S.V. México D. F año: 2003. Páginas 270
ISBN:97-05-0137-X
- Diane E. Papalia, Sally Wendkos Olds and Ruth Duskin Feldaman.
Desarrollo humano, Editorial McGraw –Hill. Novena Edición
Páginas 809. ISBN: 978-1615023127.

- Roberto Rodríguez. La Autoestima de los Hijos. Editorial: Editorama S.A.
1era Edición 2002. Páginas 156. ISBN: 9977-88-72-7

ANEXOS

ANEXO 1. Programa.

APLICACIÓN DE UN PROGRAMA SOBRE AUTOESTIMA, PARA FORTALECER LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN NIÑOS DEL NIVEL DE 6 AÑOS, PERTENECIENTES AL CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL DOÑA CAROLINA, CIUDAD DELGADO, DEPARTAMENTO DE SAN SALVADOR



1. GENERALIDADES

Este programa ha sido creado con el fin de brindar apoyo a los niños de 6 años del Centro de Desarrollo Infantil Doña Carolina, ubicado en Ciudad Delgado, departamento de San Salvador.

Con dicho programa se fortalecerá la autoestima en los niños, y de esta manera se creara mejores relaciones interpersonales en el grupo.

La autoestima, es la valía personal que permite a toda persona alcanzar el desarrollo personal y social.

La infancia, es la etapa crucial en la que el niño inicia sus procesos cognitivos, pasando por todas las etapas, hasta llegar a formar un pensamiento propio y durante su desarrollo forma sus propias habilidades y fortalezas.

La autoestima es la que rige las actitudes del niño dentro de sus grupos sociales y de acuerdo al nivel de autoestima que el niño presente, será capaz de poder desarrollarse de una forma adecuada o deficiente, ya que, será el motor que lo impulsará a triunfar en la vida. La interacción social, es un proceso en el que el niño descubre su entorno y la gente que le rodea; esto le ayuda a constituir el crecimiento y fortalecimiento de sus futuras relaciones interpersonales.

Estimular la autoestima en los niños, es de sumo interés, por el hecho que se encuentran en la construcción de un proceso cognitivo, adquiriendo un pensamiento propio de la realidad a la que están expuestos. De acuerdo a esta idea, el niño obtiene la capacidad de formación de una autoestima positiva o negativa, y el medio social, somete al niño a nuevas experiencias desarrollando autoestima propia.

Para que el niño forme sus relaciones interpersonales es necesario fortalecer la capacidad de compartir con los otros niños, sobre el entendimiento que las relaciones sociales son un equilibrio en el intercambio: que para recibir, es preciso dar. Además, si quieren destacarse dentro de un grupo, ellos también deben tener en cuenta la empatía con los demás, o sea, reconocer a las otras personas. Empatías, acciones y comentarios contribuyan a afianzar la autoestima de los demás. Así desarrollaran una adecuada interacción social.

La sociabilidad es uno de los rasgos temperamentales básicos, que diferencia a los niños desde su nacimiento. La sociabilidad es la preferencia que el niño manifiesta por estar con otros en lugar de permanecer solo.

Los niños muy sociables están fuertemente motivados a buscar compañía, para realizar actividades Conjuntas. Hay niños inhibidos, que de alguna manera temen el contacto con los demás o con la novedad. Es importante que durante los primeros años de vida se produzca un «buen ajuste» social, que reduzca los rasgos temperamentales que pueden resultar perjudiciales para el niño. ¿Quiénes son los agentes educativos en esta fase?

Normalmente son los padres. Ellos son los encargados de mostrar conductas imitadoras a los niños que les ayuden a desarrollar buenas relaciones interpersonales con los compañeros.

La sociabilidad es la relación que se tiene entre en grupo, pues bien si esta se desarrolla de un manera positiva existirá ya una relación interpersonal que es la relación no solamente de comunicación social si no involucrada con afecto, valores, amistad, armonía.

El programa se desarrollará del 20 al 30 de agosto del año 2013, dentro de las instalaciones del Centro de Desarrollo Infantil. Dicho programa será ejecutado, bajo la responsabilidad de estudiantes egresadas de la carrera de psicología, de la Universidad Francisco Gavidia, de la ciudad de San Salvador.

Cada actividad realizada, es de conocimiento y autorización por parte de la dirección del Centro de Desarrollo Infantil.

La autoestima es un factor muy importante en la niñez, el cual se fortalece por medio de las experiencias vividas, en la etapa de los 6 años edad, el grupo primario, es el responsable que la autoestima sea desarrollada con altos niveles en el proceso de desarrollo del niño, obteniendo conciencia y necesidad del afecto, el respeto, confianza y aceptación del mismo y el de los demás.

Del mismo modo la interacción en los ambientes educativos es muy importante para que el niño posea confianza en el mismo y tener una buena relación con sus compañeros.

“La aplicación de un programa sobre autoestima para fortalecer las relaciones interpersonales en niños del nivel de 6 años, del Centro de Desarrollo infantil doña carolina Ciudad Delgado, San Salvador”

Tiene la finalidad de crear un ambiente sano en el cual el grupo de niños puedan mejorar su desarrollo social, internalizando esquemas que les ayuden a mejorar las relaciones interpersonales con la adquisición de nuevas ideas que fomenten el respeto, compañerismo, confianza en ellos mismos.

Este será desarrollado por actividades establecidas en cartas didácticas, todas estas conforme a los objetivos específicos de la investigación, el programa se aplicara en un lapso de tiempo de 60 minutos, durante un mes.

2. OBJETIVOS

2.1.1. Objetivo general

Aplicar un programa sobre autoestima para fortalecer las relaciones interpersonales en los niños del nivel de 6 años del Centro de Desarrollo infantil Doña Carolina.

2.1.2. Objetivos específicos

Elaborar cartas didácticas con actividades lúdicas, que ayuden a reforzar el desarrollo de autoestima en niños del nivel de 6 años del Centro de Desarrollo infantil doña carolina.

Mejorar las relaciones interpersonales a través del desarrollo del programa, implementado en los niños del nivel de 6 años del Centro de Desarrollo infantil Doña carolina.

Organizar actividades recreacionales en las cuales todos los niños puedan participar y tener una buena interacción dentro de la institución.

3. METAS

Proporcionarle a la institución un programa con actividades lúdicas, competentes a mejorar la autoestima y por ende las relaciones interpersonales en el grupo de niños de 6 años.

Lograr que los niños de la institución aumenten los niveles de autoestima por medio de las actividades realizadas.

Detallar actividades en las cuales se fomente el respeto entre compañeros, fortaleciendo las relaciones interpersonales entre ellos.

Lograr que los niños desarrollen confianza en ellos mismos, practicar la amabilidad dentro y fuera de la Institución, aumentar laboriosidad y que fortalezcan la comunicación entre sus padres expresando sus emociones con libertad y respeto.

Brindar a los maestros de la institución un apoyo didáctico, que le facilite crear un desarrollo lúdico con el grupo de niños forjando un comportamiento adecuado en el aula.

ACTIVIDADES

1. Observación
2. Reuniones con padres de familia
3. Aplicación de pruebas psicológicas
4. Prueba de entrada
5. Diseño y aplicación de programa sobre autoestima y relaciones interpersonales
6. Elaboración de cartas didácticas
7. Prueba de salida
8. Entrega del programa a la institución
9. Resultados a la institución.

El programa se desarrollara tres días por semana en 40 minutos, desarrollando las actividades establecidas en las cartas didácticas, dentro de las instalaciones del Centro de desarrollo Infantil.

4. RECURSOS PARA LA REALIZACION DEL PROGRAMA.

Recursos: para la aplicación del programa se contó con un espacio amplio para desarrollar las actividades a realizar con los niños, se contó con una

colaboración de payasos para la realización de la carta didáctica a seguir, así mismo se contó con la colaboración de la maestra en las actividades impartidas en los temas del programa. Entre los recursos utilizados para las actividades están; legos rompecabezas, pelotas, plumones, salta cuerdas, pizarra, crayones, tizas vejigas, espejo, papelería para las evaluaciones. Siendo estos financiados con un total de \$80.

5. EVALUACIÓN

SUJETO	SEXO	CONFIANZA				SATISFACCION				RESPECTO				AMABILIDAD				LABORIOSIDAD				COMUNICACIÓN MADRE				TOTAL		SECCION MADRE												PORCENTAJE		
		SI		% NO		% SI		% NO		% SI		% NO		% SI		% NO		% SI		% NO		% SI		% NO		TOTAL																
1	F	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	6	5.00																
2	M	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	6	5.00																	
3	M	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	6	5.00																		
4	M	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	6	5.00																	
5	F	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	6	5.00																		
6	M	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	6	5.00																		
7	M	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	6	5.00																		
8	M	0.00	1	0.83	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	6	5.00																		
9	F	1	0.83	0.00	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	6	5.00																		
10	M	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	6	5.00																			
11	M	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	6	5.00																			
12	M	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	6	5.00																			
13	M	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	6	5.00																			
14	F	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	6	5.00																			
15	M	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	6	5.00																			
16	F	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	6	5.00																			
17	M	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	6	5.00																			
18	F	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	6	5.00																			
19	M	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	6	5.00																			
20	F	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	0.00	1	0.83	6	5.00																			
TOTAL		17	14	3	3	17	14	3	3	14	12	6	5	19	16	1	1	14	12	6	5	##	100													3	#####	22	#####	0	0.00	100.00

6. CRONOGRAMA

ACTIVIDAD	JULIO															AGOSTO									
	Semana					Semana					Semana					Semana					Semana				
	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V
ELABORACION DE PROGRAMA Y CARTAS DIDACTICAS		X		X	X	X		X	X	X	X		X		X	X									
APLICACION DEL PROGRA EN LA SECCION 6																X									
ACTIVIDAD 1																X									
ACTIVIAD 2																			X						
ACTIVIDAD 3																			X						
ACTIVIDAD 4																			X						
ACTIVIDAD 5																				X					
ACTIVIDAD 6																					X				
ACTIVIDAD 7																							X		
ACTIVIDAD 8																									X
ACTIVIDAD 9																									X
ACTIVIDAD 10																									X

ANEXO 2. Cartas Didácticas.

ACTIVIDAD 1	OBJETIVOS	DESARROLLO	TIEMPO FECHA	RECURSOS	RESPONSABLES
Actividad 1. Bienvenida, romper el hielo con el grupo de niños.	Ganarse la <u>confianza</u> de los niños, a través de un momento lúdico y de recreación.	Se iniciara la actividad con una breve explicación de lo que se realizará durante el desarrollo de las actividades, se contara con presencia de payasos que estimulen a los niños a participar en cada actividad.	30 minutos 20/08/2013	Espacio físico.	Estudiantes egresadas de psicología.
Actividad 2. Dinámica del espejo.	Lograr que los niños puedan identificar sus características, y la expresarlas con mucha <u>confianza</u> frente a los demás.	Se les pedio a los niños formar un círculo alrededor de la cancha, se sentaron. Una vez formado el círculo, las encargadas estuvieron en medio del círculo con un espejo, y pidieron a cada niño levantarse e ir directo al espejo a observarse en él. Luego el niño/a expuso a sus compañeros, las características físicas que más le gustan de su cuerpo. Se le estímulo a cada niño con un premio, por participar.	20 minutos 20/08/2013	Espejo Espacio físico Premios.	Estudiantes egresadas de psicología

<p>Actividad 3</p> <p>Quien soy yo</p>	<p>Mostramos a los niños a través de un drama, las cualidades que poseen y como valorarse ellos mismos, de esta forma ellos sintieron <u>confianza</u> de sus propias cualidades.</p>	<p>Los payasos realizaron un drama, referido a la valorización que cada niño posee, de esta forma los niños sientan seguridad y confianza en ellos mismos. Los payasos actuaron conforme a defectos y cualidades, para mostrarles a los niños que todos los seres humanos, poseen cualidades, virtudes, habilidades, rasgos físicos que los hacen únicos e incomparables.</p> <p>De esta manera, cada niño aprendió a aceptarse a sí mismo.</p>	<p>20 minutos</p> <p>22/08/2013.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Un carrito • Vejigas • Espacio físico 	<p>Estudiantes egresadas de psicología y payasos</p>
<p>Actividad 4</p> <p>Actividad con conos</p>	<p>Lograr que los niños, crucen un obstáculo, y aprendan a vencer el miedo y obtener <u>satisfacción</u> por su esfuerzo.</p>	<p>La actividad consiste en colocar los conos en línea en una distancia prolongada, luego se le entrego a los niños una pelota, cada niño espero su turno para pasar el obstáculo, llevar la pelota hasta el final de la fila de conos, cruzando cada uno de ellos en</p> <p>zic zac</p>	<p>30 minutos</p> <p>22/08/2013</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conos • Pelota • Espacio físico 	<p>Estudiantes egresadas de psicología</p>

<p>Actividad 5</p> <p>Lo que más me gusta de ti</p>	<p>Enseñarle a los niños, a expresar las características físicas y cualidades que sus compañeros poseen a sí mismo a expresar lo que no les gusta de ellos practicando el <u>respeto</u> al interactuar con sus compañeros en la actividad</p>	<p>Se le pidió los niños que formaran un círculo, posteriormente se sentaron y estuvieron atentos a las instrucciones de las encargadas.</p> <p>Luego cada niño tuvo su oportunidad de expresarle al compañero de su derecha "lo que más le gusta de él o ella"</p> <p>En la segunda ronda, el niño/a le expresó al compañero que tenía a su izquierda lo que no le gustaba del (me molesta, me golpea, me insulta etc.).</p> <p>Luego cada niño expresó comprometiéndose a cambiar aquello que a su compañero le desagradaba, de esta manera los niños aprendieron a respetar a los demás y a ellos mismos</p>	<p>45 minutos</p> <p>23/08/2013</p>	<p>Espacio físico</p>	<p>Estudiantes egresadas de psicología</p>
<p>Actividad 6</p> <p>Juego de las palabras mágicas</p>	<p>Lograr que los niños muestren <u>amabilidad</u> unos con otros en el Centro de Desarrollo infantil</p>	<p>Primero se les preguntó si conocían las palabras mágicas, el cual ya estaban dibujadas en círculos en el piso, luego que los niños</p>	<p>45 minutos</p> <p>27/08/2013</p>	<p>Espacio físico.</p> <p>Tizas</p>	<p>Estudiantes egresadas de psicología.</p>

		respondieron, se les dijo cuáles eran cada una de esas palabras y cada niño salto en cada circulo mencionando cada palabra y diciéndoselas a sus compañeros cada una de esas palabras , obteniendo como recompensa un chocolate			
Actividad 7 Juego de ensamble o rompecabezas	Inculcarle a los niños, la importancia del trabajo individual y en equipo. Lo cual consisten en la <u>laboriosidad</u> en grupo e individual	<p>Se llevó a los niños al salón de juego de la institución. Una vez en el salón, se hicieron dos grupos de niños, se les explico la metodología de la actividad, que consistía, en el tema del trabajo en equipo y que es laboriosidad, en el cual cada niño tuvo que colaborar al armar un rompecabezas y ensamble.</p> <p>De esta forma se les enseno a los niños la importancia que tiene el trabajo individual y en equipo.</p>	40 minutos 29/08/2013	Ensamblés y rompecabezas	Estudiantes egresadas de psicología
Actividad 8 El teléfono descompuesto	Lograr que los niños comprendan la importancia de la	Primeramente se le explico a los niños que es comunicación y como logramos	35 minutos 30/08/2013	Carteles.	Estudiantes egresadas de psicología

	<u>comunicación</u> entre compañeros	<p>obtener una buena comunicación y relación entre compañeros luego de eso se les pidió que se sentaran en línea uno a la par del otro y se dijo al oído al niño que inicio la fila la frase “ soy un buen compañero” él tuvo que decírselo al oído al compañero de la par y así sucesivamente al final el ultimo lo dijo tal cual se lo dijeron y la frase tenía que ser igual que al inicio no distorsionada. Al final se explico la importancia de hablar directamente con los compañeros con educación y respeto evitando las discusiones y mal entendidos entre los compañeros.</p>			
Actividad 9 Dinámica de las cartas escritas	Lograr que los niños muestres sus sentimientos a sus padres por medio de cartas escritas, por medio de esto poner en practica la <u>comunicación madre</u>	<p>Se les explico a los niños la necesidad de afecto que todos tenemos y las formas que existen de expresar nuestros sentimientos, se le pidió a cada niño que en el papel dado le escribieran una pequeña carta al papá o mamá expresándoles todo</p> <p>lo que sentían y pensaban de ellos</p>	20 minutos 30/08/2013	Papel lápiz crayones calcomanías	Estudiantes egresadas de psicología.

		y cada uno de los niños tendrá que leérselo al papá o mamá frente a frente o entregársela a cada uno de sus padres			
Actividad 10 Retroalimentación	Lograr que cada niño reconozca lo que se aprendido Durante todo el desarrollo del programa poniendo en práctica todos los valores realizados en el programa	Se practicaron los valores aprendidos con los niños por medio de los juegos realizados anteriormente.	20 minutos 30/08/2013	Carteles Pelotas legos Papel crayones	Estudiantes egresadas de psicología



ANEXO 3. TEST I.P.C.S

INVENTARIO DE PROBLEMAS CONDUCTUALES Y SOCIOEMOCIONALES (3-5 AÑOS) (S. Rodríguez, M. I. Lira, U. Arancibia y S. Bralic, 1996).

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Nombre del niño _____ Sexo _____
 Fecha de nacimiento _____
 Fecha de evaluación _____ Edad _____
 Nombre de la madre _____
 Estado civil _____

PRIMERA SECCIÓN: EL NIÑO

«A continuación le voy a leer afirmaciones que describen a los niños. Ante cada frase piense si ello le ha ocurrido a su hijo(a) _____ en los últimos 12 meses. Las alternativas de respuestas son tres:

SÍ: si lo señalado ocurre siempre, o es en gran medida verdadero
 A VECES: si lo señalado ocurre con alguna frecuencia, o es parcialmente verdadero
 NO: si lo señalado ocurre nunca o casi nunca, o es falso».

Nº Ítem	Respuesta			Puntaje	Factor
	(0)	(1)	(2)		
1. Repite ciertos actos una y otra vez; compulsiones	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	-
2. Demasiado temeroso, cauteloso	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	IX
3. Mala coordinación o torpeza motora	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	VII
4. Matón	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	I
5. Destruye sus propias cosas o las de otros (describa) _____	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	I
6. Habla cosas incoherentes (describa) _____	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	IV
7. Duerme menos que la mayoría de los niños	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	-
8. Nervioso, impresionable o tenso	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	VI
9. Falta de arrepentimiento; ausencia de sentimientos de culpa después de portarse mal	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	I
10. Náuseas, mareos, arcadas o vómitos, sin causa orgánica	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	IX
11. Tiene miedo de ir al Jardín o Escuela	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	IX
12. Se daña a propósito, se golpea, se muerde	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	I

N°	Ítem	Respuesta			Puntaje	Factor
		(0)	(1)	(2)		
13.	Retraso o problemas de lenguaje (describa)	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	III
14.	Se mete en muchas peleas	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	I
15.	Tiende a enfermarse más que la mayoría de los niños	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	VI
16.	Movimientos nerviosos, contracciones o tics (describa)	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	VI
17.	Ronchas u otros problemas de la piel, sin causa orgánica (describa)	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	VI
18.	Prende fuegos	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	I
19.	Cruel con los animales	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	I
20.	Tiene miedo a ciertos animales, lugares o situaciones distintos del Jardín o Escuela (describa)	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	IX
21.	Se embetuna o juega con sus deposiciones	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	VI
22.	Conducta extraña o rara (describa)	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	IV
23.	Prefiere jugar con niños del sexo opuesto	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	VIII
24.	Se orina en la noche	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	V
25.	Se pellizca (describa)	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	VI
26.	Muestra mayor interés en las cosas que en las personas	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	II,IV
27.	Se comporta como el sexo opuesto	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	VIII
28.	Llora mucho	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	VI
29.	Come demasiado	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	IX
30.	Actúa en forma inmadura, es aguaguado para su edad	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	III
31.	Se orina en el día	NO	A/V	SÍ	<input type="checkbox"/>	V

Nº Ítem	Respuesta			Puntaje	Factor
	(0)	(1)	(2)		
32. Duerme más que la mayoría de los niños durante el día y/o la noche (describa)	NO	A/V	SÍ	<input type="text"/>	III
33. Apático, nada le interesa	NO	A/V	SÍ	<input type="text"/>	II
34. Repite palabras o frases una y otra vez	NO	A/V	SÍ	<input type="text"/>	IV
35. De movimientos lentos, le falta energía, siempre está cansado	NO	A/V	SÍ	<input type="text"/>	II,III
36. Se defeca (describa actitud del niño)	NO	A/V	SÍ	<input type="text"/>	V
37. Se burlan mucho de él	NO	A/V	SÍ	<input type="text"/>	VII
38. Se siente poca cosa o inferior	NO	A/V	SÍ	<input type="text"/>	VII
39. Cruel con otros, deliberadamente maltrata a otros	NO	A/V	SÍ	<input type="text"/>	I
40. No tiene amigos *	NO	A/V	SÍ	<input type="text"/>	II
41. Habla poco o con voz débil, casi imperceptible	NO	A/V	SÍ	<input type="text"/>	III
42. Insulta, garabatea, amenaza o agrede verbalmente	NO	A/V	SÍ	<input type="text"/>	I
43. Tartamudea	NO	A/V	SÍ	<input type="text"/>	III
44. Retraído, no se relaciona con otros	NO	A/V	SÍ	<input type="text"/>	II
45. Habla sólo con los de la familia. Se niega a hablar con cualquier otro	NO	A/V	SÍ	<input type="text"/>	II
PUNTAJE TOTAL NIÑO				<input type="text"/>	

SEGUNDA SECCIÓN: LA MADRE

«Esta segunda parte se refiere a Ud. como madre (y a su pareja). Le voy a leer algunas afirmaciones. Responda cuidadosamente cada frase y dígame si eso le ha ocurrido a Ud. en los últimos 12 meses.

Las alternativas de respuestas son tres:

SÍ: si lo señalado es en gran medida verdadero

A VECES: si lo señalado es en parte verdadero

NO: si lo señalado es en gran medida falso».

Si el estado civil actual de la madre es soltera o separada, comience con el ítem 6; si es viuda comience con el ítem 7; en todos los otros casos comience con el ítem 1.

Nº Ítem	Respuesta				Puntaje	Factor
	(0)	(1)	(2)	(0)		
1. Mi pareja y yo pasamos poco tiempo juntos en familia	NO	A/V	SÍ	N/C	<input type="text"/>	II
2. Hacemos pocas cosas juntos como pareja	NO	A/V	SÍ	N/C	<input type="text"/>	II
3. Nuestra relación de pareja es mala	NO	A/V	SÍ	N/C	<input type="text"/>	II
4. Mi pareja es padrastro del niño No: omita preg. 6 y codifíquela como N/C Sí: omita preg. 5 y codifíquela como Sí	NO		SÍ	N/C	<input type="text"/>	-
5. Entre los hijos que viven con nosotros hay algunos que son de un matrimonio anterior mío o de mi pareja	NO		SÍ	N/C	<input type="text"/>	-
6. El padre del niño nos produce problemas a mí o al niño	NO	A/V	SÍ	N/C	<input type="text"/>	V
7. De niña, fui maltratada o abandonada	NO	A/V	SÍ		<input type="text"/>	III
8. Siento que no hay gente con la cual puedo contar *	NO	A/V	SÍ		<input type="text"/>	IV
9. Pienso que no debería haber tenido a este niño	NO	A/V	SÍ		<input type="text"/>	III
10. Habitualmente duermo mal y eso me altera, me tiene irritable	NO	A/V	SÍ		<input type="text"/>	I
11. Me cuesta demostrarle cariño a este niño	NO	A/V	SÍ		<input type="text"/>	I,II,III,V
12. Tenemos problemas en la relación con los parientes o con los suegros	NO	A/V	SÍ		<input type="text"/>	V
13. Me siento angustiada o tensa	NO	A/V	SÍ		<input type="text"/>	I
14. Más enferma que de costumbre, más achaques, dolores	NO	A/V	SÍ		<input type="text"/>	IV

Nº Ítem	Respuesta			Puntaje	Factor
	(0)	(1)	(2)		
15. Creo que este niño no me quiere mucho	NO	A/V	SÍ	<input type="text"/>	IV
16. Me siento culpable de mis sentimientos hacia el niño	NO	A/V	SÍ	<input type="text"/>	IV
17. Me siento triste y deprimida	NO	A/V	SÍ	<input type="text"/>	I
PUNTAJE TOTAL MADRE				<input type="text"/>	
soltera, separada o viuda + 6 =				<input type="text"/>	

TERCERA SECCIÓN: SITUACIONES Y ACONTECIMIENTOS ESTRESANTES

«Esta última parte se refiere a hechos que pudieran haberla afectado a Ud. o a su familia inmediata en los últimos 12 meses. Existen dos alternativas de respuesta: SÍ o NO»

Nº Ítem	Respuesta		Puntaje
	(0)	(2)	
1. Ud. o su pareja estuvieron cesantes SÍ: omita preg. 2 y codifíquela NO	NO	SÍ	<input type="text"/>
2. Ud. o su pareja han tenido inestabilidad en el trabajo	NO	SÍ	<input type="text"/>
3. Deudas importantes que afectan su presupuesto	NO	SÍ	<input type="text"/>
4. Ud. y su pareja se separaron	NO	SÍ	<input type="text"/>
5. Una de las personas que viven en la casa es alcohólica o drogadicta	NO	SÍ	<input type="text"/>
6. Una de las personas que viven en el hogar sufre de neurosis u otra enfermedad mental	NO	SÍ	<input type="text"/>
7. Muerte de una persona que vivía en el hogar	NO	SÍ	<input type="text"/>
8. Muerte de otro pariente cercano o amigo	NO	SÍ	<input type="text"/>
9. Disminución sustancial del ingreso familiar	NO	SÍ	<input type="text"/>
10. Uds. viven como allegados, los «dueños de casa» son otros	NO	SÍ	<input type="text"/>
11. Ingreso del niño a nuevo Jardín o Escuela	NO	SÍ	<input type="text"/>
PUNTAJE TOTAL SITUACIONES			<input type="text"/>

ANEXO 4. BAREMOS I.P.C.S

I.P.C.S.

TABLA DE CONVERSIÓN A PERCENTILES

SECCIÓN NIÑO

TOTAL (PTN)

- Factores: I Agresividad
II Retraimiento
III Inmadurez
IV Comp. extraño
V Cont. esfínteres
VI Ansiedad
VII Imag. disminuida
VIII Comport. género
IX Temores

Ptj. Bruto

	1	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	99
			1	2		3		4		5	6		7	8	9	10	11	12	14	18	25
														1				2	3	5	9
																		1		2	5
																	1		2	4	5
																			1	2	
																	1			2	3
											1				2	3			4	5	8
																			1	2	3
																			1	2	3
											1				2			3		4	6

SECCIÓN MADRE

TOTAL (PTM)

- Factores: I Ánimo depresivo
II Relación pareja
III Abandono
IV Aislamiento
V Probl. familiares

	1	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	99
					1	2		3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	14	17	22	
										1			2		3		4		6	8	
											1			2	3			4	5	6	
																1			2	4	
												1					2	3	4	6	
																1		2	3	5	

SECCIÓN SITUACIONES

TOTAL (PTS)

	1	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	99
									2			4				6		8		10	12
	1	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	99

percentiles

ANEXO 5. CMAS-R

LO QUE PIENSO Y SIENTO

CMAS-R

Cecil R. Reynolds, PhD y Bert O. Richmond, EdD



Editorial

El Manual Moderno, S.A. de C.V.

México, D.F. - Santafé de Bogotá

Nombre: _____ Fecha: _____

Edad: _____ Sexo (encierre uno dentro de un círculo): Femenino (niña) Masculino (niño) Grado: _____

Escuela: _____ Nombre de la maestra (opcional): _____

INSTRUCCIONES

Aquí hay varias oraciones que dicen cómo piensan y sienten algunas personas acerca de ellas mismas. Lee con cuidado cada oración. Encierra en un círculo la palabra "Sí" si piensas que así eres. Si piensas que no tiene ninguna relación contigo encierra en un círculo la palabra "No". Contesta todas las preguntas aunque en algunas sea difícil tomar una decisión. No marques "Sí" y "No" en la misma pregunta.

No hay respuestas correctas ni incorrectas. Sólo tú puedes decirnos cómo piensas y sientes respecto a ti mismo. Recuerda, después de que leas cada oración, pregúntate "¿Así soy yo?". Si es así, encierra en un círculo "Sí". Si no es así, marca "No".

	Puntuación natural	Percentil	Puntuación T o puntuación escaiar
Total:	_____	_____	_____
I:	_____	_____	_____
II:	_____	_____	_____
III:	_____	_____	_____
M:	_____	_____	_____

Copyright © 1985 por WESTERN PSYCHOLOGICAL SERVICES
Traducido y reimpreso con autorización. © 1997 por EDITORIAL EL MANUAL MODERNO, S.A. DE C.V.
Av. Sonora 208, Col. Hipódromo 06100, México, D.F. Prohibida su reproducción parcial o total.

Nota: Este material está impreso en ROJO Y NEGRO.
No lo acepte si está en un solo color.

MP 47 - 2

1. Me cuesta trabajo tomar decisiones	SI	No
2. Me pongo nervioso(a) cuando las cosas no me salen como quiero	Si	No
3. Parece que las cosas son más fáciles para los demás que para mí	Si	No
4. Todas las personas que conozco me caen bien	Si	No
5. Muchas veces siento que me falta el aire	Si	No
6. Casi todo el tiempo estoy preocupado(a)	Si	No
7. Muchas cosas me dan miedo	Si	No
8. Siempre soy amable	Si	No
9. Me enoja con mucha facilidad	Si	No
10. Me preocupa lo que mis papás me vayan a decir	Si	No
11. Siento que a los demás no les gusta cómo hago las cosas	Si	No
12. Siempre me porto bien	Si	No
13. En las noches, me cuesta trabajo quedarme dormido(a)	Si	No
14. Me preocupa lo que la gente piense de mí	Si	No
15. Me siento solo(a) aunque esté acompañado(a)	Si	No
16. Siempre soy bueno(a)	Si	No
17. Muchas veces siento asco o náuseas	Si	No
18. Soy muy sentimental	Si	No
19. Me sudan las manos	Si	No
20. Siempre soy agradable con todos	Si	No
21. Me canso mucho	Si	No
22. Me preocupa el futuro	Si	No
23. Los demás son más felices que yo	Si	No
24. Siempre digo la verdad	Si	No
25. Tengo pesadillas	Si	No
26. Me siento muy mal cuando se enojan conmigo	Si	No
27. Siento que alguien me va a decir que hago las cosas mal	Si	No
28. Nunca me enoja	Si	No
29. Algunas veces me despierto asustado(a)	Si	No
30. Me siento preocupado(a) cuando me voy a dormir	Si	No
31. Me cuesta trabajo concentrarme en mis tareas escolares	Si	No
32. Nunca digo cosas que no debo decir	Si	No
33. Me mueve mucho en mi asiento	Si	No
34. Soy muy nervioso(a)	Si	No
35. Muchas personas están contra mí	Si	No
36. Nunca digo mentiras	Si	No
37. Muchas veces me preocupa que algo malo me pase	Si	No

ANEXO 6. BAREMOS CMAS - R

EQUIVALENTES PERCENTILES Y CONVERSIONES DE PUNTUACIÓN T O ESCALAR PARA LA MUESTRA DE VARONES COMBINADA

CUADRO A-1 Muestra combinada de varones: 6 años de edad		
Ansiedad total		
Puntuación natural	Percentil	Puntuación T
0	1	22
1	1	25
2	1	28
3	3	31
4	4	33
5	6	35
6	8	36
7	12	38
8	18	41
9	24	43
10	29	44
11	33	46
12	39	47
13	45	49
14	52	50
15	60	53
16	68	55
17	75	57
18	79	58
19	84	60
20	88	62
21	90	63
22	90	63
23	91	64
24	93	65
25	95	67
26	97	69
27	98	72
28	99	92
Ansiedad fisiológica		
Puntuación natural	Percentil	Puntuación escalar
0	1	3
1	4	4
2	9	5
3	18	7
4	32	8
5	49	9
6	64	11
7	77	12
8	88	13
9	95	15
10	99	16

CUADRO A-1 (continuación) Muestra combinada de varones: 6 años de edad		
Inquietud/hipersensibilidad		
Puntuación natural	Percentil	Puntuación escalar
0	2	3
1	7	5
2	13	6
3	20	7
4	30	8
5	45	9
6	61	10
7	73	11
8	79	12
9	84	13
10	90	13
11	97	15
Preocupaciones sociales/concentración		
Puntuación natural	Percentil	Puntuación escalar
0	4	4
1	14	6
2	29	8
3	49	9
4	68	11
5	83	12
6	92	14
7	98	15
Mentira		
Puntuación natural	Percentil	Puntuación escalar
0	1	2
1	2	4
2	4	4
3	7	5
4	14	6
5	26	8
6	46	9
7	70	11
8	89	13
9	97	15

EQUIVALENTES PERCENTILES Y CONVERSIONES DE PUNTUACIÓN T O ESCALAR PARA LA MUESTRA DE MUJERES COMBINADA

CUADRO B-1		
Muestra combinada de mujeres: 6 años de edad		
Ansiiedad total		
Puntuación natural	Percentil	Puntuación T
0	1	19
1	1	26
2	2	30
3	3	32
4	4	33
5	5	34
6	6	35
7	9	37
8	13	39
9	17	40
10	21	42
11	25	43
12	30	45
13	36	46
14	44	48
15	50	50
16	55	51
17	60	52
18	65	54
19	70	55
20	76	57
21	81	59
22	84	60
23	88	62
24	91	64
25	94	66
26	96	67
27	97	69
28	99	72
Ansiiedad fisiológica		
Puntuación natural	Percentil	Puntuación escalar
0	1	3
1	5	5
2	11	6
3	19	7
4	28	8
5	40	9
6	54	10
7	71	11
8	84	12
9	92	14
10	98	16

CUADRO B-1 (continuación)		
Muestra combinada de mujeres: 6 años de edad		
Inquietud/hipersensibilidad		
Puntuación natural	Percentil	Puntuación escalar
0	1	3
1	5	4
2	10	6
3	18	7
4	28	8
5	38	9
6	45	9
7	54	10
8	64	11
9	76	12
10	87	13
11	97	15
Preocupaciones sociales/concentración		
Puntuación natural	Percentil	Puntuación escalar
0	4	4
1	14	5
2	28	8
3	46	9
4	63	11
5	77	12
6	88	13
7	97	15
Mentira		
Puntuación natural	Percentil	Puntuación escalar
0	1	2
1	2	4
2	6	5
3	11	6
4	15	6
5	23	7
6	40	9
7	65	11
8	85	13
9	96	15